بسم الله الرحمن الرحيم

تم رفع هذه المادة العلمية من طرف أخوكم في الله: خادم العلم والمعرفة (الأسد الجريح) بن عيسى قرمزلي. ولاية المدية

الجنسية جزائرية

الديانة مسلم

موقعي المكتبة الإلكترونية لخادم العلم والمعرفة للنشر المجاني للرسائل والبحوث على

www.Theses-dz.com

للتواصل: رقم هاتف 00213771087969

البريد الإلكتروني: benaissa.inf@gmail.com

حسابي على الفيسبوك: www.facebook.com/Theses.dz

جروبي: https://www.facebook.com/groups/Theses.dz

تويتر https://twitter.com@Theses_DZ

الخدمات المدفوعة

01- أطلب نسخة من مكتبتي

السعة: 2000 جيقا أي 2 تيرا !

فيها تقريبا كل التخصصات

أكثر من 80.000 رسالة وأطروحة وبحث علمي

أكثر من 600.000 وثيقة علمية (كتاب، مقالة، ملتقى، ومخطوطة...)

المكتبة مع الهرديسك بالدينار الجزائري 50.000.00 دج

المكتبة مع الهرديسك بالدولار: 500 دولار .

المكتبة مع الهرديسك بالأورو: 450 أورو



02-نوفر رسائل الأردن كاملة 20 دولار للرسالة الواحدة على https://jutheses.ju.edu.jo/default2.aspx

لا تنسوني بدعوة صالحة بظهر الغيب: ردد معي 10 سبحان الله وبحمده سبحان الله العظيم

اللهم صل وسلم على نبينا محمد .... بن عيسى قرمزلي 2016.

АЛЖИРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА

العنوان بالعربي في آخر الرسالة

ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННОЙ ЛЕКСИКИ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ И АКТИВИЗАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

МАГИСТЕРСКАЯ РАБОТА

представлена

ХАЛЬФА С.Н.

Научный руководитель: Жан ДЮРЕН

АЛЖИР 1988

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

"L'enseignement des langues étrangères doit permettre d'accéder à une documentation simple dans ces langues, à connaître les civilisations étrangères et à développer la compréhension mutuelle entre les peuples."

(ORDONNANCE du 16-4-1976 portant création de l'école fondamentale en Algérie, titre III, article 25).

"Notre idéal le mieux compris est d'être pleinement nous-mêmes en nous ouvrant sur les autres, en maîtrisant , en même temps que notre langue dont la primauté est indiscutable, la connaissance de langues de culture nous facilitant la constante communication avec l'extérieur, c'est-à-dire avec les sciences et les techniques modernes et l'esprit créateur dans la dimension universelle la plus féconde."

(CHARTE NATIONALE, 1976).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ВВЕДЕНИЕ

Для современной жизни нашей планеты очень важно взаимопонимание народов, которое трудно себе представить без знания иностранных языков. Повышенный интерес к изучению иностранных языков, прежде всего языков широкого международного употребления - английского французского, русского, арабского, испанского и других - является одной из характерных черт нашего современника, можно сказать даже, отличительной чертой человека XX века. Желание людей общаться на другом, не родном языке стало еще одним звеном гуманистического процесса сближения народов.

0.I. Язык - зеркало культуры.

Изучение любого языка сопровождается одновременным изучением культуры. Русский ученый педагог К.Д.Ушинский,[I)] называя язык "летописью всей духовной, многовековой жизни народа", писал, что в языке "складываются одно поколение за другим, плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, следы прожитого горя и прожитой радости, - словом весь след своей духовной жизни народ бережно сохраняет в народном слове."[2)]

Но нужно сказать, что эта мысль далеко не нова. Уже Гераклит Эфесский (УI-У века до н.э.), греческий философ-материалист, один из основоположников диалектики, считал язык, а более конкретно, слово "вместилищем знания". Впоследствии

I) Ушинский К.Д. (I824-I870), русский ученый, педагог, основоположник русской научной педагогики. Основные труды: "Родное слово", "Детский мир" (переиздавались более ста раз), "О первоначальном преподавании русского языка", "Руководство к преподаванию по "Родному слову".

2)УшинскийК.Д. "Родное слово". Избр.пед.соч., т.II, М., с.54I.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

об этом высказывался и Аристотель, который выводил значение слова за пределы языка, и другие философы и лингвисты (Р.Декарт, Д.Дидро, Ж.-Ж. Руссо и др.).[1]

В своей работе "О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода"(1823) В.Гумбольдт высказывает такую же мысль: "Язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык."[2]

Русский педагог А.А.Шахматов в лекции "К вопросу об историческом преподавании русского языка в средних учебных заведениях" (1903 г.) отмечал: "Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке - в наследие потомкам", и далее продолжал: "Язык есть самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое."[3]

Таким образом, можно сказать, что при изучении любого иностранного языка обучающийся знакомится с прошлым и настоящим страны изучаемого языка, с его историей, географией, экономикой и культурой. Поэтому ни один учебник иностранного языка не может обойтись без внесения знаний страноведческого характера.

---

1) См. в кн.: Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. "Язык и культура". Изд. 3-е. М., 1983, стр. 13-21.

2) См.: "Хрестоматия по истории развития языкознания XIX и XX веков". М., 1956, стр. 46.

3) А.А.Шахматов (1864-1920). "К вопросу об историческом преподавании русского языка в средних учебных заведениях". Труды 1-го съезда преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях. Спб., 1904, стр. 164.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

0.2. НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ УЧЕБНИКОВ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Современный французский методист Ж.Ласера в своей работе "Реалии французской культуры на уроках французского языка" справедливо отмечает: "Каким бы ни был учебник или метод преподавания, именно сведения о культуре прежде всего составляют основное богатство образования. Преподаватель не должен ограничиваться узкими языковыми целями. Без обращения к явлениям культуры изучение языка обедняется и сводится к усвоению фонетических и грамматических явлений."[1)]

Наличие в учебниках сведений национального характера позволяет учащимся получать важную информацию о стране изучаемого языка, пробуждает у них повышенный интерес к иностранному языку, способствует формированию речевых навыков и умений, что делает процесс обучения более эффективным и живым. Усваивая тот или иной иностранный язык, учащийся проникает в новую национальную культуру, и незнание в достаточной степени этой культуры влечет за собой неполное использование полученных лингвистических знаний в коммуникативных целях.

Учитывая особенность иностранного языка знакомить учащихся с действительностью и культурой страны, во многих странах общеобразовательное значение изучения иностранного языка видят как раз в получении новой информации о стране, народы которой говорят на этом языке.

В настоящее время в разных странах сложились национальные методические школы, разрабатывающие формы и приемы введения

I) Ласера Ж. "Реалии французской культуры на уроках французского языка". В кн.: "Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка иностранцам". М., 1974, стр.218.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

национальных элементов в обучение иностранному языку, но по-разному представляющие эту проблему.

Однако мысль о необходимости выйти за пределы фонетики и грамматики в изучении иностранного языка появилась значительно ранее.

В качестве примера учебника, в котором используется лексика с национальным компонентом в семантике и сведения, дающие информацию о стране изучаемого языка, приведем "Русскую грамматику" Г.В.Лудольфа, изданную на латинском языке в Оксфорде в 1696 г.[1)]

Выбор на данный учебник пал в связи с тем, что, во-первых, он считается одним из первых учебников русского языка,[2)] изданных вне пределов России, что позволяет говорить о почти 300-летней традиции создания учебников русского языка для иностранцев; во-вторых, автор этого учебника - англичанин, проживший несколько лет в России и знавший традиции и обычаи русского народа; в-третьих, этот учебник неоднократно переиздавался в Англии, Франции и Германии в XVII-начале XIX вв. и послужил объектом научных исследований, что свидетельствует о его практической ценности, и, в-четвертых, "Русская грамматика" Г.В.Лудольфа открыла собой многочисленную серию грамматик, разговорников и других пособий.

---

1) Г.В.Лудольф. "Русская грамматика". Оксфорд. 1696. Переиздание, перевод, вступ. статья и примечания Б.А.Ларина. М., 1937.

2) Профессор П.Н.Берков обнаружил в Большом библиографическом своде 1682 года упоминание о книге " Elementa russilae .8[е]", вышедшей во всяком случае до 1682 г., т.е. не менее чем за 15 лет до книги Лудольфа. Но поиски этой книги не увенчались успехом.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В "Русской грамматике" Г.В.Лудольфа можно отметить первую попытку сочетать преподавание языка с презентацией страноведческого материала. Приведем отрывок из текста "Население":

"... Туземцы по большей части очень крепкого телосложения, переходящего у многих в незаурядную рослость и полноту. Такой комплекции надо приписать их плодовитость, наполняющую страну таким множеством, о какой по большей части и не подозревают. О количестве населения можно судить по бесчисленному войску, которое собирается в случае войны, когда по городам и селам идет набор воинов, сообразно количеству населения. В походе против Перекопских татар - несколько лет тому назад - участвовало свыше 300.000 человек, как рассказывали мне самые достоверные лица, участники этого похода. Почти полгода у них длятся посты, во время которых народ питается очень нездоровой пищей - капустой и огурцами, даже не сваренными, а только просоленными,- и это указывает на значительную силу желудка...."[1)]

Как видим, из приведенного отрывка можно почерпнуть сведения о населении России того периода, об обычаях, краткие исторические сведения.

Помимо текстов страноведческого содержания в "Русской грамматике" Г.В.Лудольфа помещены диалоги ("разговоры"), составленные по тематическому принципу: приветствия, приглашения, благопожелания; еда, напитки, застолье; отношения между хозяином и слугой и т.д.

Приведем в качестве примера один из диалогов, помещенных в учебнике:

"И. - Теперь оучися обычаев.

П. - Каких обычаев оучитися?

---

1) Г.В.Лудольф. Русская грамматика. Стр. 139.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

И. - Которых при столе держатися.

П. - Прошу тебя наоучи меня.

И.-Доброхотно сие сотворю, зделаю.

П. - Я прилежно послушаю.

И. - Немешаи мне теперь.

П. - Не реку и слова.

П. - Первыи ногти обрежь.

П. - Потом помыи руки.

И. - Благослови гда Бга.

П. - Напотом обычанно сядь.

И. - Ёству бери перстами.

П. - Не спрятывай в жменю.

И. - Первѣи есть не начинаи.

П. - Ниже́ первыи пiи.

И.-Локтемъ не подпираися.

П. - Прямо седи.

И. - Рукъ не родпостираи.

П. - Не пiи съ похотiю.

И. - Не ежъ лакомо.

П. - Бери что блиско тебе.

И.-На тарелще долго недержи.

П. - На иныхъ не смотри.

И. - Как станешь пить оутри оуста.

П. - Не рукою ручникомъ.

П. - Оукусивши опять не омочаи.

И.-Перстовъ не лижи.

П. - Костей не грызи.

И. - Всячину ножомъ режъ, крои.

П. - Рта (оустъ) немажъ.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

И. - Персты часто оутирай.

П. - В носѣ не долби.

И.- Молчи коли тебе не спрашивають.

П. - Ѣжъ сколко можешь.

И.- Наедшися встань.

П. - Опять помыи руки.

И. - Збери со стола.

П. - Благодари Гда Бга." [1)]

В данном диалоге приведены формулы речевого этикета, описаны нормы поведения за столом в России того периода (что представляет интерес и в настоящее время).

Тексты и диалоги учебника даны на русском языке с переводом на латинский и немецкий языки.[2)] Словник учебника содержит 1310 языковых единиц. Среди них можно встретить название дней недели, времен года, числительные и т.д., а также лексику, имеющую страноведческую ценность: царь, верноподданный, тракт, Перекопские татары и др.

В учебнике даются также пояснения к некоторым языковым единицам. Например; "Арбузы не так нежны на вкус как дыни, но они считаются более освежающими. Форма арбузов более округла, чем у дынь, и семена расположены не внутри, как в дыне или тыкве, а рассеяны повсюду в самой мякоти."[3)] Вероятно, комментирование

٢٨٤٢٧٦

1) Там же, стр. 157.

2) В современной методике прием учета родного языка обучающихся (или языка-посредника) является актуальным.

3) Г.В.Лудольф. Русская грамматика. Стр. 137.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

слова "арбуз" в учебнике было вызвано тем, что арбуз был менее распространен, чем дыня, в Западной Европе того периода.

Таким образом, рассматривая этот учебник с современных методических позиций, следует отметить, что фонетический и грамматический материал этого учебника был подкреплен материалами, знакомящими учащихся с русским бытом и традициями того времени, с русским речевым этикетом, что представляет определенный интерес.

В связи с вопросами, разрабатываемыми в данном исследовании, нам представляется необходимым отметить и "Учебник русского языка" для французов П.Буайе и Н.Сперанского[I] (P. BOYER, N.SPERANSKI. Manuel pour l'étude de la langue russe. Paris. 1905).

При составлении данного учебника авторы пользовались методическими позициями, являющимися актуальными и сейчас. В "Предисловии" авторы пишут: "...знакомство с художественными текстами позволяет освоить язык и одновременно познать культуру говорящего на нем народа." (стр. II). В учебник авторы включили 29 рассказов Л.Н.Толстого.[2] Почти все тексты учебника написаны простым, обиходным языком, т.к. они предназначены для детей (за исключением рассказа "Три смерти").

I) Интересно отметить, что при написании этого учебника был применен метод создания языкового пособия смешанным авторским коллективом: авторами учебника были известный французский русист П.Буайе, профессор Школы восточных языков в Париже и преподаватель той же Школы, русский по происхождению, Н.Сперанский. Этот принцип используется и в настоящее время. Например, "Le russe vivant".

2) Подобный методический прием используется А.Ф.Конопелкиным в "Хрестоматии по русскому языку" (Под ред. Е.И.Мотиной, М., 1978.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Методический аппарат учебника очень интересен. В учебник включены и просто пояснения реалий, который нужно запомнить, и задания по наблюдениям за скрытой в текстах страноведческой информацией (в современной методике ее называют проективной), которую предлагается выяснить. Пояснения даются на французском языке в связи с тем, что учебник предназначен для французских учащихся, и только лексика, подлежащая комментированию, дается на русском языке. Например, в Приложении учебника на стр. 260 помещено следующее пояснение употребления и образования формы отчества в русском языке:

"Il est d'usage courant en russe de désigner les personnes par le prénom (имя) suivi du patronymique (отчество) plutôt que par le prénom suivi du nom de famille (фамилия), la désignation par le prénom seul étant réservée pour l'intimité. Dans une réunion d'hommes ou de femmes se connaissant et causant ensemble, on n'entend jamais ni noms de famille ni expressions correspondants à "monsieur", "madame", "mademoiselle": tout se borne à des "Jean fils de Pierre" et "Olga fille de Serge". Quand un Russe se présente à vous, il vous dit son nom de famille; et sitôt la conversation engagée, il sera poli de lui demander: "Позвольте узнать Ваше имя и отчество?" ou " Позвольте узнать, как Вас зовут по имени и отчеству?" Et de même, si un Russe vous demande votre nom " Как Вас зовут?" et que vous répondiez par le prénom seul, il ajoutera: " А по батюшке?" - On notera que les orthodoxes (chré -

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

tiens de rite grec) n'ont jamais qu' un seul nom de baptême."
И далее авторы объясняют способы образования формы отчества:

"-ов-ич; -ов-на(pour les adjectifs d'appartenance en - ов ; -ев-ич;-ев-на(pour les adjectifs d'appartenance en -ев). А затем авторы поясняют разницу в образовании отчества для лиц "благородного происхождения" (nobles) и "неблагородного происхождения" (les non-nobles): крестьян, мещан, купцов, священников.

Из приведенного выше комментария учащиеся узнают не только о способах образования отчества и формах его употребления, но и знакомятся с русским речевым этикетом (разговорным и официальным "Вы", "Позвольте узнать Ваше имя и отчество", "А по батюшке" и др.).

Интересно отметить, что в этом учебнике авторы применяют еще один методический прием, используемый в современных учебниках русского языка: концентризм. Например, на стр. 93 дается следующий комментарий слова "кафтан":

"... long paletot de gros drap, noir ou bleu à la ville, brun ou gris au village, serré à la taille...".

И в комментариях к другому тексту на стр. IOI авторы дают еще один комментарий , дополняющий тот, что был дан ранее. Авторы пишут: "Слово "кафтан" взято из турецкого языка, пополняя таким образом фоновые знания учащихся.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Авторы учебника отмечают, что комментарии "ведут ученика от простого к сложному, затем по мере продвижения, от известного к неизвестному." (стр. III). В учебнике комментируется одежда, головные уборы, прическа, обувь, жилье, обычаи (крещение, женитьба, похороны и т.д.) русских людей. В Предисловии авторы справедливо подчеркивают, что некоторые комментарии могут показаться излишними или очень большими носителям языка, но они совершенно необходимы иностранным учащимся (стр. IУ). В учебнике прокомментировано более 3 000 слов и выражений.

Комментарии учебника носят разноплановый характер: наряду с комментариями-сносками, поясняющими страноведческие реалии, в учебнике есть и комментарии к истории создания того или иного рассказа: "Ce récit a bien toutes les apparences d'une histoire vraie (быль). Tolstoï l'a entendu de la bouche même d'une de ses tantes, soeur de son père."[1)]

Этот учебник представляет большой интерес с точки зрения насыщенности страноведчески ценными сведениями, а также разнообразия приемов их введения. Последовательный интерес авторов-составителей к русской культуре позволил создать целостную картину жизни и быта русского крестьянства того времени. Учебник неоднократно переиздавался во Франции вплоть до 70-ых годов XX века и активно использовался во французской высшей школе.

I) Предтекстовый комментарий к рассказу "Как тетушка рассказывала бабушке о том, как ей разбойник Емелька Пугачев дал гривенник".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Мы привели в качестве примера использования в учебнике страноведчески ценной информации и языковых единиц с национально-культурным компонентом в семантике тоько два учебника, методические позиции которых (вернее, некоторые из них) применяются и в настоящее время. Один из них был составлен англичанином в конце ХУII века, второй - смешанным авторским коллективом в начале XX века. Список учебников, изданных ранее и несущих информацию о стране изучаемого языка, можно было бы продолжить, но уже по этим двум примерам ясно видно, что издавна учебники русского языка содержали определенное количество страноведческих сведений, которые вводились самыми разнообразными способами: и через тексты, и через диалоги, и через комментарии. Но как показал анализ этих учебников, имеющиеся в них познавательные данные преподносились не систематично, а разрозненно.

В последние годы методистами многих стран разрабатываются вопросы, связанные с включением сведений и стране изучаемого языка в учебники: по каким принципам отбирать материалы и составлять тексты, в какой форме при этом учитывать национальную культуру и т.п. Авторы методических исследований и разработок опираются на следующее положение: поскольку в семантической системе любого языка (в нашем случае - русского) отражаются особенности не только материального бытия, но и сознания соответствующего периода, то методика обучения иностранному языку должна учитывать помимо общепризнанной цели - создания навыков правильного пользования устной речью, чтением и письмом на иностранном языке, также и те особенности материальной и духовной жизни, которые нашли свое отражение в языке. Язык, будучи одним из основных признаков нации, выражает культуру народа, который на нем говорит. Поэтому методисты, преподаватели, психологи сходятся во мнении, что преподавать иностранный язык можно и нужно не только как новый способ выражения мыслей, но и как источник сведений о национальной культуре народа - носителя языка.[1)]

I) В советской методической литературе такой вид преподавательской работы называется лингвострановедческим преподаванием. Первый элемент термина показывает, что здесь не отменяется ни один из этапов или приемов собственно лингвистической методики.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

На симпозиума Международной Ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) академик М.Б.Храпченко, президент МАПРЯЛ, отмечал в 1973 году: "Нередко возникают споры о роли страноведения в преподавании русского языка как иностранного. Но какие бы суждения тут ни высказывались, очевидно, что русский язык, как и всякий другой, тесно связан с историей народа, его современной жизнью и культурой. Новые явления в жизни и культуре русского народа отражаются в его языке. Для того, чтобы активно пользоваться языком, не совершать крупных погрешностей в общении с его носителями, разумеется, необходимо понимать и знать его динамическое сплетение с процессами социального развития, бытия, с деяниями и стремлениями русского народа."[I)]

Как известно, в настоящее время межкультурная коммуникация осуществляется по многим каналам. Это средства массовой информации, переводная литература, международный обмен произведениями изобразительного искусства и киноискусства, обмен научно-технической информацией. и т.д.

Таким образом, информация о стране изучаемого языка может поступать к учащимся из многих источников, и все они формируют у учащихся представление о стране. Тем не менее учебник остается для изучающего язык основным источником страноведческой информации, непосредственно связывая страноведческие сведения с конкретными лексическими единицами и языковыми формами, давая возможность использования других источников информации (газеты, журналы, радио, телевидение и т.д.).

I) "Русский язык за рубежом", 1973, № 4, стр. 8-9.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

0.3. УЧЕБНИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, ИЗДАННЫЕ В ПОСЛЕДНИЕ ГОДЫ В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ.

В связи с темой нашего исследования рассмотрим некоторые учебники и учебные пособия по русскому языку, которые использовались и используются по настоящее время при обучении русскому языку алжирских студентов.

В первую очередь нам представляется необходимым проанализировать "Учебник русского языка" Н.Потаповой, первое издание которого увидело свет в 1937 году (Изд-во "Русский язык").[I] В учебнике помещены тексты самых различных жанров и стилей (очерки, справочные статьи, справки, сказки, поэмы, отрывки из художественных произведений и др.), которые дают учащимся сведения о различных аспектах русской и советской культуры; в учебнике помещены сведения из биографий русских и советских писателей, а также отрывки из художественных произведений, написанных ими.

Кроме словаря, помещенного в конце учебника, имеются и послетекстовые словари, что значительно облегчает работу учащихся: им не приходится искать новые слова, которые вводятся в тексте. Интересно отметить, что после каждого текста даются самые разнообразные комментарии к страноведчески ценным языковым единицам (СЦЯЕ): историческим и географическим реалиям, фразеологизмам и пословицам, устаревшим словам, которые употребляются довольно редко, а также историко-литературные комментарии. Причем, комментарии даются на французском языке, т.к. учебник предназначен для студентов только начинающих изучать русский язык и говорящих на французском языке, что значительно облегчает работу учащихся и преподавателя, и лишь лексика, подлежащая комментированию, дается на русском языке.

I) Второе издание учебника вышло в 1947г., и затем он неоднократно переиздавался до 1976 г. (8-е Изд.). И хотя он уже не переиздается, преподаватели русского языка пользуются этим учебником и по настоящее время, выборочно используя материалы.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Анализ этого учебника показал, что все его тексты несут страноведческую нагрузку, но они как бы являются дополнением грамматического материала урока. Например, в уроке 28, где разрабатывается грамматическая тема "Родительный падеж", помещен страноведческий текст "Москва"; в уроке 29 для дальнейшей разработки темы "Родительный падеж" дается текст "Неудачная охота" и в уроке 30 ("Родительный падеж") приводится текст "Туристы в походе". Как видим, грамматическая тема "Родительный падеж" была подкреплена разнообразными страноведчески ценными учебными текстами, но между ними не было взаимосвязанности.

Большой интерес с точки зрения лингвострановедения представляет "Учебник русского языка" И.М.Пулькиной и Е.Б.Захава-Некрасовой (М., 1960), которым пользуются преподаватели русского языка Алжирского университета. Этот учебник предназначен для студентов, обучающихся в Советском Союзе и уже имеющим определенную языковую подготовку. Учебник рассчитан на студентов различных национальностей, и поэтому все материалы учебника даны на русском языке. Учебные материалы, отражающие советскую культуру, представлены в упражнениях, отрывках из художественных произведений, публицистических текстах и т.д. Как отмечают авторы учебника, "изучение грамматических тем связывается с изучением лексики, соответствующей изучаемой теме..."[1] и далее авторы пишут: "специальных лексических упражнений, не связанных с изучением грамматической темы, в учебнике нет." И анализ этого учебника подтвердил, что страноведчески ценные материалы, помещенные в нем, являются дополнением грамматических тем. Кроме того, в учебнике не проводится принцип строгого учета и последовательности в накоплении лексики, т.к. авторы считают, что "условия жизни студентов-иностранцев в СССР нарушают принцип строгого и планомерного расширения лексики на уроке русского

I) См. СТР. 4.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

языка". С подобным утверждением мы не согласны, т.к. считаем что лексический материал каждого учебника должен базироваться на определенном лексическом минимуме с учетом индекса частотности (об этом см. гл. II) и последовательно вводиться в словарный запас учащихся. Учащийся, как в условиях языковой среды, так и во внеязыковой, может использовать самые различные источники для обогащения своего словарного запаса, но учебник должен выполнять программирующую функцию.

При обучении русскому языку алжирских студентов использовался также учебник "Практический курс русского языка" (Под ред. Г.И.Володиной. М., 1970). Данный учебник предназначен для лиц, владеющих русским языком (продвинутый этап) и обучающихся на естественных факультетах университетов, что определяет круг текстов этого учебника. Как показал анализ учебника, для введения и активизации языкового материала авторы использовали неадаптированные тексты из учебников по основным, общим для студентов этого профиля дисциплинам, что позволяет говорить о связи языкового материала учебника с целями учебного процесса. Учебник представляет определенный интерес с точки зрения лингвострановедения: в нем помещены статьи из энциклопедических сборников, научно-популярных журналов, отрывки из произведений советских писателей (Нагибина, Гранина, Брагинского и др.), причем некоторые СЦЛЕ выделены полиграфически, что способствует их запоминанию. Многие упражнения данного учебника построены на текстовом материале, взятом из художественных произведений. При анализе этого учебника выявилось, что он насыщен сведениями, несущими страноведческую информацию и языковыми единицами с национально-культурным компонентом в семантике, но они не выливаются в страноведческие темы, а подкрепляют грамматические темы уроков (см. об этом гл. II). Тем не менее необходимо подчеркнуть, что сообщаемые в учебнике страноведческие сведения расширяют объем фоновых знаний учащихся. (О фо-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

новых знаниях см. гл. II).

На протяжении ряда лет в Алжирском университете использовался также и "Учебник русского языка" В.Н.Ванеевой (Изд. 3^{е}, М., 1975). Этот учебник предназначен для начального этапа обучения и представляет собой элементарный курс. В связи с тем, что учебник предназначен для лиц, говорящих на французском языке, грамматические правила и формулировка упражнений даются на французском языке в I и II концентрах, а в III-ем - уже на русском языке, что связано с накоплением лингвистических знаний учащихся. Причем, особое внимание авторами учебника уделяется упражнениям на те грамматические темы, которые особенно трудны для лиц, говорящих на французском языке (напр., видовые аспекты глаголов). Словарь учебника содержит около 3.500 слов, включая интернациональные слова и производные слова. В учебнике помещены диалоги и адаптированные художественные тексты, имеющие страноведческую ценность, а также научно-популярные тексты, позволяющие подготовить студентов к чтению учебной литературы по специальности. Но в этом учебнике очень мало иллюстрирующей наглядности, СНЯЕ не комментируются, что определяет ведущую роль преподавателя при работе с этим учебником.

Дадим краткий анализ "Учебника русского языка для студентов иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР" (Авторы: Е.Г.Баш, Е.Ю.Владимирский и др., М., 1973), который также использовался при обучении русскому языку алжирских студентов.

Учебник состоит из 3-ех частей, каждая из которых по объему лексико-грамматического материала соответствует I, II и III концентрам программы подготовительных факультетов вузов СССР. Части учебника отличаются одна от другой по характеру и построению материала, что определяется целями и задачами обучения на каждом этапе. По мере овладения русским языком постепенно

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

усложняются текстовые материалы учебника. Во II-ю часть учебника включены адаптированные отрывки из произведений советских писателей, киносценариев, журнальных статей. В III-й части использованы отрывки из статей общественно-политического и научно-популярного характера, а также адаптированные отрывки из художественных произведений классиков русской и советской литературы. Страноведчески ценные сведения и языковые единицы с национально- культурным компонентом в семантике содержатся во всех текстовых материалах учебника, но комментарий к ним отсутствует. Некоторые страноведческие сведения даются проективно, поэтому роль преподавателя состоит в том, чтобы выявить их и представить учащимся. После каждого текста учебника помещена новая лексика, вводимая в данном тексте, но без перевода и комментариев, что затрудняет работу учащихся и определяет ведущую роль преподавателя.

Словник учебника насчитывает 3.500 слов (они помещены без перевода в конце учебника).

Авторы этого учебника советуют сочетать программу учебника с различными учебными пособиями и дают их список, что в некоторой степени облегчает работу преподавателя.

Нам представляется нужным отметить и учебный комплекс "Старт" который состоит из книги для студента "Учебник русского языка. Старт I" (авторы: Аркадьева О.М., Галеева М.М., Журавлева Л.С. и др. М., 1979), "Старт 2" (авторы: Протасова Т.Н., Нахабина М.М., Соболева Н.И., М., 1981) и "Старт 3" (авторы: Журавлева Л.С., Аркадьева О.М. и др., М., 1983), а также "Книги для преподавателя Старт I-2-3". (М., 1983). Учебный комплекс "Старт I-2-3" рассчитан на студентов разных национальностей,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР. Этот учебный комплекс очень интересен с точки зрения лингвострановедения, а именно: "Книга для студента" этого комплекса снабжена специальным вкладышем, содержащим лингвострановеческий комментарий к СЦЯЕ, который дается на родном языке обучающихся или языке-посреднике (английском, французском, арабском, испанском).

Текстовые материалы учебника отобраны с учетом широкого введения страноведческой информации. В I и II частях учебника содержатся тексты, адаптированные авторами учебника, в которых преобладает нейтральный стиль речи. В III-й части наряду с общелитературным языком представлен лексический материал, характерный для публицистического и научного стилей речи. Страновеческий материал этого комплекса систематизирован и выливается в различные страноведческие темы (например, "Великая Октябрьская социалистическая революция", Новая Советская Конституция", "Система народного образования в СССР", "Город" и др.). Страновеческие и грамматические темы в учебнике сочетаются, в соответствии с чем учебник делится на разделы. Например, в раздел 6 ("Старт 3") входит страноведческая тема "Память сердца" и грамматическая тема "Выражение причинно-следственных отношений". И все диалоги, тексты, упражнения и иллюстрации этого раздела связывают данную страноведческую тему с грамматическим материалом.

Отметим ещё один учебник русского языка, который использовался и используется в преподавании русского языка алжирским студентам. Это учебный комплекс "Русский язык для всех" (Под

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ред. В.Г.Костомарова. М., 1979), ядром которого является "Книга для студента", дополненная различными учебными пособиями и приложениями. Словарь учебника насчитывает более 1.200 слов, в число которых входит и интернациональная лексика. С самых первых уроков этого учебника вводятся сведения, несущие информацию о стране (русские имена: Иван Иванович, Анна Петровна и др.; формулы речевого этикета и т.д.). В последующих уроках страноведческая информация, включенная в тексты, усложняется. В учебнике помещены материалы, рассказывающие о городах Советского Союза, о музеях, театрах, традициях, народном творчестве и т.д.

Иллюстрации в учебнике также содержат большое количество страноведческой информации и могут быть максимально использованы на уроке. Например, фотографии ВДНХ, Московского университета, Могилы Неизвестного солдата, южных и прибалтийских городов и др. могут стать поводом для короткой или подробной беседы о Советском Союзе и жизни советских людей. Рисунки учебника знакомят иностранных учащихся с некоторыми советскими реалиями (напр., письмо с образцом написания адреса на конверте). Иллюстративный материал учебника наглядно показывает учащимся и обстановку квартир, и предметы домашнего обихода, и национальную одежду представителей различных республик Советского Союза (ур. 23), что также может стать предметом разговора на занятии.

Лексический материал, вводимый в учебных текстах, выделен полиграфически, что способствует его запоминанию.Но перевод слов в учебнике отсутствует. Учебник дополнен небольшим по объему словарем - "Грамматический справочник. Словарь".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В 1983 году издательством "Русский язык" было выпущено приложение к учебнику "Русский язык для всех" - "Лингвострановедческие тексты".[1] Страноведческие тексты этого приложения даны на французском языке, но лексика, несущая информацию о стране и которую необходимо запомнить, выделена полиграфически и дается на русском языке. Приложение содержит многочисленный иллюстративный материал, несущий страноведческую нагрузку, что служит повышению эффективности учебного процесса.

В преподавании русского языка алжирским студентам используются и другие учебники и учебные пособия, которые мы исследовали в нашей работе. Полный список помещен в разделе "Библиография".

При обучении русскому языку в Алжирском университете используются и учебники, написанные смешанным авторским коллективом. Мы считаем необходимым дать краткий анализ этих учебников, т.к. они представляют большой интерес с точки зрения методики преподавания русского языка как иностранного.

0.4. УЧЕБНИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, НАПИСАННЫЕ СМЕШАННЫМ АВТОРСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ.

На протяжении ряда лет в Алжирском университете используется учебный комплекс "Живой русский язык I", который состоит из собственно учебника - "Книги для ученика", - а также "Книги для преподавателя" и кассет с записями текстов и диалогов.

I) Ю. Прохоров. Лингвострановедческие тексты. Приложение к учебнику "Русский язык для всех". (Под ред. В.Г.Костомарова) М., 1983.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Учебный комплекс подготовлен преподавателем русского языка Высшей школы в Сен-Клу , профессором Ж.Дюреном и преподавателем Университета дружбы народов им. П.Лумумбы доцентом И.Меркуловым. "Живой русский язык I" переиздавался три раза, последнее третье издание вышло в 1984 г.(Ed. de la Librairie du Globe, Paris и Изд-во "Русский язык", Москва).

С первых же уроков "Книги для ученика" данного комплекса вводятся страноведчески ценные сведения - названия городов Советского Союза, русские имена, названия русских блюд и т.д., а также образцы русского речевого этикета.

Все компоненты учебника (тексты, упражнения, диалоги, иллюстративный материал) несут определенную страноведческую нагрузку.

Необходимо отметить, что в данном учебнике удачно реализованы познавательные функции зрительной наглядности: фотографии и рисунки документальны и адекватно отражают советскую действительность. В учебнике помещены фотографии советских городов, памятников русской архитектуры,различных природных зон Советского Союза и др. Рисунки учебника красочны, хорошо проработаны в деталях и согласованы с текстами уроков. Многие из них выполняют семантизирующую функцию.

К числу методических удач можно отнести использование в учебнике элементов из русского фольклора. Так, в IУ уроке (стр. 6I) изображены персонажи русских сказок и отмечается, что "Лису зовут - Лиса Патрикеевна", "Медведя зовут Михаил Потапыч, его фамилия Топтыгин" и т.д. В "Книге для учителя"

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

в IУ уроке помещен текст "Русские народные сказки", в котором комментарий к именам персонажей из русских сказок дается на французском языке, и только сами имена приводятся на русском языке и выделены полиграфически (напр., Лягушка-Квакушка, Мышка-Норушка, Михаил Потапыч и др.).

Различные текстовые материалы учебника (тексты для чтения, тексты упражнений, диалоги, надписи к фотографиям) содержат языковые единицы с национально-культурным компонентом в семантике и отражают разнообразные стороны советской действительности.

Большую роль в преподнесении страноведческой информации авторы учебника отвели инициативе преподавателя. Так, в "Книге для ученика" помещено много фотографий, которые, на первый взгляд, не имеют непосредственного отношения к текстам уроков. Но в "Книге для учителя" в соответствующем уроке приводится страноведческий текст, который служит комментарием к этим фотографиям. Например, в уроке 25I (стр.199) помещены фотографии с надписями: "Колхозная ферма", "Комбайн на работе в поле", "Машины убирают хлопок". Данные фотографии не имеют непосредственного отношения к содержанию текста урока, а также к содержанию диалогов и упражнений. В "Книге для учителя" в ур.2I помещен страноведческий текст "Колхозы и совхозы", сообщающий сведения о колхозах и совхозах. Причем, лексика с национально-культурным компонентом в семантике выделена полиграфически и и дается на русском языке, тогда как весь текст написан на французском языке. Таким образом, преподаватель может ввести эту лексику по своему усмотрению и с соответствующим комментарием.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В настоящее время занятия со студентами I-го курса Алжирского университета ведутся в основном по этому учебнику с привлечением и других учебных материалов.

Для обучения русскому языку в Алжирском университете привлекается также учебный комплекс "Живой русский язык 2", авторами которого являются Жан-Ив Ле Рю и Д.С.Герасименко (Изд. "Русский язык", Москва и Ed. de la Librairie du Globe, Paris) Учебный комплекс состоит из "Книги для ученика", "Книги для преподавателя" и кассет с записями упражнений, текстов и диалогов. Авторы этого комплекса следуют методическим позициям, которым придерживались авторы комплекса "Живой русский язык I" Все компоненты учебника содержат определенные страноведческие сведения. Материалы этого учебного комплекса, используя страноведческие сведения, полученные учащимися ранее, дополняют их и расширяют фоновые знания учащихся. Таким образом, рассматривая оба комплекса как единое целое, можно проследить в них концентризм в подаче учебного материала.

Методической находкой авторов комплекса можно считать помещенные в нем в виде комикса иллюстрации к повести А.Гайдара "Чук и Гек", которые опережают адаптированный текст этой повести. Подобный прием способствует поялению повышенного интереса у учащихся к изучению языка, т.к. рисунки красочны и занимательны, а текст доступен для восприятия.

После обзорного анализа некоторых учебников русского языка и учебных пособий, которые использовались в нашем исследовании (полный список помещен в разделе "Библиография"), перечислим компоненты учебника, через посредство которых можно получить

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

информацию о стране изучаемого языка.

I) оригинальные тексты[1] разных функционально-речевых стилей (художественные, публицистические, научно-популярные и т.д.), использованные авторами учебника в качестве учебных;

2) адаптированные тексты;

3) учебные тексты, написанные авторами учебника в разных жанрах и формах (рассказ; описание; тексты, написанные в форме дневника, письма; тексты-диалоги и др.);

4) языковые единицы (лексика, фразеология, языковая афористика), накапливающие страноведческие знания в своей семантике;

5) иллюстративные материалы учебника (рисунки, фотографии, схемы, планы, карты и т.д.);

6) аудиовизуальные материалы, входящие в учебный комплекс (диапозитивы, диа- и кинофильмы, пластинки, магнитозаписи).

Как видим, учащиеся могут получать информацию о стране изучаемого языка через все компоненты учебника. Таким образом, учебник становится организующим центром, вокруг которого формируются знания учащихся о культуре (в широком понимании слова) страны.

И хотя, как было сказано, ориентация на культуру страны изучаемого языка может проявляться во всех компонентах учебника, текстовые материалы продолжают оставаться ведущим средством изучения культуры страны.

I) Под оригинальными текстами в данном исследовании подразумеваются аутентичные, подлинные тексты.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

0.5. ТЕКСТЫ - ОСНОВНОЙ ИСТОЧНИК СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В УЧЕБНИКЕ.

Несмотря на использование в современном учебном процессе различных источников информации и, в первую очередь, аудиовизуальных средств, главную роль всё же необходимо признать за учебными текстами. Это положение объясняется особенностями процесса обучения иностранному языку как обучению иноязычной речевой деятельности. Продукты речевой деятельности - речевые произведения - находят своё отражение в различных текстах, которые несут вследствие этого основную содержательную нагрузку, сообщают учащимся как лингвистическую, так и экстралингвистическую информацию.

Однако объективно содержащаяся в текстах учебников страноведческая информация воспринимается иностранными учащимися не всегда, особенно в условиях отсутствия языковой среды. Из практики преподавания известно, что некоторые сведения действительно хорошо и прочно усваиваются, между тем одновременно практика заставляет думать, что часть сведений проходит мимо внимания адресата, часть понимается (на фоне родной для адресата культуры) искаженно, и часть, если и понимается адекватно,- хранится в памяти непродожительное время, а затем из памяти изглаживается.

Будучи основными источниками информации в учебнике и, в частности основными источниками страноведческой информации, учебные тексты притягивают к себе большое внимание как советских методистов, так и методистов других стран.

Круг вопросов, связанных с лингвострановедческим аспектом учебника русского языка, количественно велик и качественно разнообразен. Так, в последние годы рассматривались содержатель-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ный план учебника, в том числе для начального этапа обучения; зрительная наглядность; использование родного языка обучающися или языка-посредника в связи с созданием лингвострановедческих приложений к учебным материалам и разговорников; сопоставительный принцип (принцип учета родной культуры обучающихся) в отборе учебных материалов; слово как выразитель русской культуры; лексический фон (его национально-культурная окрашенность и учебное применение); фразеология и языковая афористика в качестве страноведческих источников; реляционные уровни языков (напр., фонетический) и др. По лингвострановедческой тематике опубликовано много статей и книг советских и иностранных преподавателей и методистов[1]; этот вопрос притягивает к себе большое внимание. И всё же лингвострановедческий план учебного текста, семантизация страноведчески ценных языковых единиц (СЦЯЕ), а

I) См: Журналы: "Русский язык за рубежом", "Иностранные языки в школе", "Русский язык в национальной школе"; материалы конгрессов МАПРЯЛ; сборники статей: "Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного". М., I969; "Страноведение и преподавание русского языка иностранцам", М., I974; "Из опыта создания лингвострановеческих пособий по русскому языку". М., I974; "Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного". М., I979; "Словари и лингвострановедение". М., I982; "Язык и культура". М., I983; "Лингвострановедение и текст". М., I986 и др.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

также вопросы эффективности восприятия СЦЯЕ в условиях внеязыковой среды остаются ещё далеко не разработанными вопросами.

Всё изложенное выше послужило основанием для того, чтобы из комплекса проблем, связанных с лингвострановедческим преподаванием, проблема повышения эффективности восприятия страноведчески ценных языковых единиц учебных текстов и обогащение активного словарного запаса учащихся стала темой данного диссертационного исследования.

В связи с тем, что данное исследование предпринимается с методическими целями, проблема текста и языковых единиц как лингвистистическая проблема в нем не затрагивается.

0.6. ЦЕЛЬ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

При обучении русскому языку (как и другим иностранным языкам), когда его общей целью является активное владение языком, встает вопрос о том, как наиболее эффективно, за минимальные сроки подготовить учащихся, учитывая при этом особенности условий обучения: внеязыковая среда, взрослый состав обучающихся, недостаточное количество часов на начальном этапе обучения, нулевые стартовые знания большинства учащихся.

Выбрав в качестве области исследования лингвострановедческий аспект учебника русского языка и учебных пособий для иностранных учащихся и сосредоточив свое внимание на реализации лингвострановедческих задач в текстовых учебных материалах и повышении эффективности восприятия языковых единиц с национальным компонентом в семантике как теме исследования, автор видит цель своего исследования в поиске способов усиления отдачи страноведческих материалов учебных текстов через страноведческую

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

лексику.

В процессе достижения поставленной нами цели потребовалось решить следующие конкретные задачи:

I) перечислить и описать используемые в учебниках и учебных пособиях тексты, несущие страноведческую нагрузку;

2) обобщить опыт включения страноведческой информации в текстовые учебные материалы;

3) выявить методические приемы подачи страноведческой информации в учебных текстах (сюда мы относим и приемы экспликации страноведческих сведений);

4) выявить критерии отбора страноведчески ценных языковых единиц, составить список ключевых слов и рекомендовать его алжирским преподавателям русского языка для последовательного введения этой лексики на различных этапах обучения;

5) определить и выразить в форме методических рекомендаций наиболее эффективные приемы, которые могли бы повысить эффективность восприятия СЦЯЕ в условиях отсутствия языковой среды.

Практическая ценность исследования заключается в том, что решение поставленных в нем задач необходимо: I)преподавателям-филологам для объективного анализа и оценки лингвострановедческой ценности учебных текстовых материалов в целях более эффективного их использования в повседневной практике; 2) авторам национально-ориентированного учебника для рационализации их труда; 3) студентам, специализирующимся в преподавании русского языка как иностранного.

Для решения задач, поставленных в диссертации, были применены следующие конкретные методы исследования:

I) целенаправленное наблюдение за педагогическим процессом: анализ письменных работ учащихся, упражнений, заданий, тематических планов преподавателей русского языка в Алжире;

2) анкетирование и экспериментирование с целью выявления эффективности предложенных методических рекомендаций;

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3) статистический метод;

4) анализ методической литературы, посвященной теории и практике обучения иноязычных учащихся русскому языку;

5) изучение лингвистической, психологической, дидактической литературы по теме диссертации.

В ходе исследования использовался личный I2-летний опыт преподавания, в том числе семилетний в качестве преподавателя русского языка в Алжирском университете (в Библиотечном институте и Институте иностранных языков).

В процессе работы над диссертацией использовались следующие источники:

- научная литература по лингвистике, психологии, дидактике;
- материалы методических конференций и съездов МАПРЯЛ;
- учебники русского языка, изданные ранее;
- учебники русского языка и учебные пособия, изданные в Советском Союзе и во Франции и используемые в преподавании русского языка в Алжирском университете.

Структура исследования.

Во введении дается обзорный анализ учебников русского языка и учебных пособий, изданных в Советском Союзе и в других странах, с точки зрения насыщенности этих учебников страноведческой информацией и страноведчески ценными языковыми единицами, а также обосновывается выбор темы диссертации, определяются цель и задачи исследования.

В I-ой главе рассматриваются приемы создания текстовых матуриалов учебника в целях введения страноведческой информации, выявляются различные жанры учебных текстов и анализируются их информационные возможности с точки зрения лингвострановедения,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

а также определяются тексты, способствующие лучшему восприятию страноведческой информации иноязычными учащимися.

Во II-ой главе исследуются критерии отбора СЦЯЕ; анализируются Частотные словари (6 словарей), составленные на основе самых разнообразных языковых источников, и Лексические минимумы (6 минимумов), составленные как для изучающих русский язык в вузах Советского Союза, так и для студентов, изучающих русский язык в условиях внеязыковой среды. На основе анализа учебных словарей, Частотных словарей и Лексических минимумов с точки зрения лингвострановедения, был составлен список ключевых слов, рекомендуемый алжирским преподавателям русского языка для последовательного введения этой лексики на различных этапах обучения.

В III главе исследуются приемы семантизации СЦЯЕ в учебниках русского языка и учебных пособиях. На основе анализа учебников и практической деятельности прием <u>комментирования в сочетании с наглядностью</u> рекомендуется как более эффективный для восприятия СЦЯЕ. Данный вывод подтвердился в результате экспериментального исследования.

В Заключении подводятся итоги данного исследования, и автор подводит к выводу, что задачи, поставленные для разработки темы исследования, были решены.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Г Л А В А I. УЧЕБНЫЕ ТЕКСТЫ - ОСНОВНОЙ ИСТОЧНИК СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.

I. I. ИНФОРМИРУЮЩИЕ ФУНКЦИИ УЧЕБНИКА.

Главная задача обучения иностранным языкам заключается в том, чтобы решительно поднять уровень практического владения данным иностранным языком. Это прежде всего обучать речи на иностранном языке, т.е. пониманию её, как в устной, так и в письменной формах и умению говорить, объясняться на данном иностранном языке. Но коммуникация будет неполной и неадекватной, если учащийся не в состоянии понять оттенки смысла, которые могут быть заключены в различных формулах речевого этикета, в отдельных словах, в подтексте и т.д., если он не сможет понять, о чем идет речь, т.к. предмет разговора связан с историей страны, с неизвестными учащемуся культурными и бытовыми традициями народа страны изучаемого языка.

В настоящее специалисты многих стран, в том числе и советские преподаватели и методисты, уделяют большое внимание теории учебника русского языка для иностранных учащихся и его информирующей функции (М.Н.Вятютнев, И.Л.Бим и др.). Постоянное и всё возрастающее внимание исследователей к теории учебника, обилие публикаций на эту тему обусловлены той ролью, которую играет учебник в языковом учебном процессе.

"Роль учебника в учебном процессе трудно переоценить. Учебник является основным средством обучения иностранному языку, т.к. он не только дает материал, но и определяет методику работы, определяет ход и направление всего учебного про-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

цесса,"[1] - пишет А.А. Миролюбов.

Необходимо отметить, что в учебном процессе многие преподаватели используют и другие текстовые материалы (отрывки из художественных произведений; газетные статьи; тексты, составленные самими преподавателями и т.д.), но учебник всё-таки играет, в определённой степени, программирующую функцию, выступает как бы в качестве модели обучения.

В учебнике наиболее ярко отражается уровень развития методики, поэтому современное методическое требование введения страноведческих сведений (сведений об истории, географии, науке и искусстве) непосредственно в языковой учебный процесс получает воплощение в учебнике русского языка для иностранных учащихся. Авторы одного из курсов для зарубежных школ, а именно: "Русский язык - I,2,3" (I97I-I973) подчеркивали: курс "предусматривает 2 цели - I) коммуникативную, направленную на овладение элементарными умениями и навыками в слушании, говорении, чтении и письме, и 2) общеобразовательную, позволяющую ученикам познакомиться со страной изучаемого языка."[2]

Информирующую функцию в учебниках для иностранных учащихся преимущественно выполняют учебные тексты. Зрительная наглядность, лексические разработки, использование родного языка учащихся в национально адресованных учебниках и многие другие

I) "Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе". Под ред. А.А.Миролюбова. М., I967, стр. 4I0.

2)Вятютнев М.М, и др. "Руссий язык - I". Книга для учителя. М., I972, стр. 5.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

источники страноведческой информации в учебнике, как правило, бывают согласованы с учебными текстами и зависят от них. Таким образом, центральная роль учебного текста в качестве приобщения иноязычного учащегося к культуре (в широком понимании слова) страны носителей языка совершенно очевидна.

Разнообразие задач по формированию навыков и умений учащихся в различных видах речевой деятельности обусловливает жанровое, стилистическое и функциональное разнообразие текстов, используемых в учебниках русского языка для иностранных учащихся.

Тексты разных жанров и стилей обладают различным лингвострановедческим потенциалом и по-разному могут быть использованы преподавателями-практиками и составителями учебников для передачи информации о явлениях современной советской действительности, об истории и культуре страны. Например, художественные тексты отражают существенные явления действительности в образной форме, воздействуют на учащихся эмоционально, конкретизируют отдельные жизненные явления в ярких деталях. Тексты научного стиля речи дают возможность последовательного рассказа на определённую страноведческую тему. Тексты, представляющие разговорный стиль, содержат многочисленные, но, как правило, разрозненные сведения о повседневной жизни современных советских людей.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

I.2. ТИПОЛОГИЯ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ.

I.2.I). Обзорный и экземплярный.

Как уже отмечалось в нашем исследовании, в языковом учебном процессе используются не только текстовые материалы учебников[I)] (хотя за учебником мы признаем программирующую функцию), но и другие текстовые материалы.[2)] Текстовые материалы являются одним из ведущих средств обеспечения содержательной стороны языкового учебного процесса, а также одним из основных источников страноведческой информации при обучении иностранному языку.

В нашем исследовании мы анализируем текстовые материалы учебников русского языка и учебных пособий, которые используются в преподавании русского языка в Алжирском университете.

В связи с целью и задачами данного исследования нам представляется необходимым рассмотреть некоторые виды типологии страноведчески ценных учебных текстов, чтобы проследить наполняемость этих текстов СЦЯЕ.

I) Учебник отличается от любого другого учебного пособия тем, что содержит систематическое и последовательное изложение программного материала в соответствии с определёнными учебными циклами. Учебные пособия служат той же цели, что и учебники, но они ориентируют учащихся на дополнительную работу по отдельным разделам программы. Данное разграничение принимается нами при употреблении соответствующих терминов: "учебник" и "учебное пособие".

2) Напр., текстовые материалы различных приложений, входящих в учебные комплексы, ядром которых является "Книга для ученика", а также таких учебных пособий, как "26 уроков по развитию речи", "На великой Русской равнине", "Москва" и др.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В докладе "О предмете, объеме и функциях лингвострановедения"[1] Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров предлагают следующую типологию учебных текстов в зависимости от их жанрово-стилистической принадлежности: авторами выделяются обзорный и экземплярный тексты. Обзорный текст дает самые общие и необходимые сведения по определённой страноведческой теме. Он представляет научный стиль речи. "Экземплярный текст",-пишут авторы,- "это конкретизация обзорного на частном, но ярком показательном примере."

Содержательный план лингвострановедческого текста определяется прежде всего объемом и насыщенностью информации.

Приведем пример. В учебном пособии "26 уроков по развитию речи"[2] по теме "Традиции и обычаи в СССР" приводится обзорный текст о трудовых, боевых и бытовых традициях советских людей и в дополнение к нему помещены экземплярные тексты о коммунистическом субботнике, о празднике русской песни, о празднике песен в национальных республиках СССР, о встрече Нового года и др.(см. стр. 39).

I) Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. "О предмете, объеме и функциях лингвострановедения". Докл. на Межд. симпозиуме. Воронеж, 1980, стр. 21-22.

2) "26 уроков по развитию речи". Учебное пособие. Под ред. Г.А.Битехтиной. М., 1984, стр. 115-125.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Урок 25

О ТРАДИЦИЯХ И ОБЫЧАЯХ В СССР

Задание 1. Прослушайте или прочитайте текст. Перескажите его, используя выделенные слова и словосочетания.

Традиции и обычаи существуют у народов всего мира. В традициях и обычаях отразились уклад жизни народа, его привычки, национальные особенности.

Каждый народ бережно сохраняет и передаёт из поколения в поколение различные традиции.

У русского народа тоже есть трудовые и бытовые традиции. Некоторые из них дошли из далёкого прошлого, они бережно сохраняются в жизни нашего народа. Сейчас возрождены такие народные традиционные праздники, как праздник урожая, проводы зимы и др.

Традиции, отжившие свой век, уходят в прошлое, а новые трудовые, боевые и бытовые традиции входят в нашу жизнь. Это посвящение в рабочие, чествование уходящих на пенсию ветеранов труда, включение погибших героев навечно в списки личного состава воинских частей, традиционный праздник начала учебного года и др.

Развитие лучших традиций прошлого и настоящего помогает воспитанию патриотических чувств народа.

3

Проявлять большое уважение к женщине – замечательная традиция многих народов.

У кабардинцев существовал такой обычай: в присутствии женщины нельзя было спорить, ссориться. Ссора прекращалась, если женщина бросала платок между мужчинами.

в) Прослушайте тексты о традиционных праздниках народов СССР, которые возрождены сейчас. Перескажите их и расскажите о традиционных праздниках у вас на родине.

1

Проводы зимы – старинный русский праздник. Праздновался он в середине марта. Существовала традиция на этот день печь блины.

Сейчас этот праздник возрождён. На большом праздничном базаре торгуют блинами, яблоками. В парках строят ледяные горки, с которых катаются на санках, работают аттракционы, проводятся спортивные состязания, лотереи с забавными призами.

В этот день можно прокатиться на русской тройке.

2

У многих народов Средней Азии, Кавказа, Прибалтики с давних времён существовали праздники песен. Латыши, эстонцы, литовцы и сейчас проводят праздники песен. В них участвуют многотысячные хоры.

У народов Средней Азии и Кавказа тоже популярны праздники песен. Но проходят они по-другому. Народные поэты – акыны (у казахов) и ашуги (у народов Кавказа) – в состязании, под аккомпанемент народных музыкальных инструментов исполняют свои произведения. На праздниках присутствует много зрителей.

г) Составьте предложения, употребляя инфинитив в роли несогласованного определения к данным словам. Н а п р и м е р: *Мечта строить самолёты привела его в авиационный институт.*

Обычай, традиция, желание, предложение, возможность, решение, мысль, план.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как видим, и в обзорном, и в экземплярном текстах имеется страноведческая информация и страноведчески ценные языковые единицы. Но какой из этих текстов наиболее эффективен для восприятия? Как показала практика и экспериментирование, страноведческая информация, заключенная в экземплярном тексте и представленная более эмоционально, запоминается учащимися быстрее и на более долгий срок.

Например, после прочтения обзорного текста "О традициях и обычаях в СССР" только 60% учащихся правильно и полно ответили на все вопросы, связанные с заключенной в тексте страноведческой информацией. Тогда как после прочтения текста "Проводы зимы" около 9о% учащихся правильно ответили на вопросы и полностью воспроизвели имеющиеся в тексте СЦЯЕ.

Контрольные работы и опросы после прочтения обзорного текста "Москва" ("26 уроков по развитию речи", стр. 5-6) показали примерно такие же результаты - 65% учащихся правильно ответили на вопросы , включив в свои ответы и предложения СЦЯЕ, заключенные в тексте. А после прочтения экземплярного текста "Как возникло название "Москва"?" ("26 уроков по развитию речи" стр. 9) почти все учащиеся правильно ответили на вопросы и использовали в своих ответах СЦЯЕ, имеющиеся в тексте.

Причем, эксперимент подтвердил, что правильность ответов учащихся зависела не от объема текста (обзорного или экземплярного), а от экспрессивности повествования и в некоторой степени от количества помещенных в тексте СЦЯЕ (в обзорных текстах их бывает значительно больше, чем в экземплярных).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

I.2.2. ИСХОДНО-УЧЕБНЫЕ И ВТОРИЧНО-УЧЕБНЫЕ ТЕКСТЫ

Анализируя лингвострановедческие учебные тексты, можно выявить различие между ними не только по жанрово-стилистической принадлежности, но и в происхождении. Во-первых, это могут быть подлинные тексты (в нашем исследовании мы их называем оригинальными), используемые авторами учебников и пособий в учебных целях, во-вторых, это могут быть тексты, написанные авторами учебников (иногда с использованием справочных, публицистических и других источников). И хотя каждый текст, помещенный в учебнике или учебном пособии, а также любой текст, используемый на учебном занятии, становится учебным, следует различать первично-учебные (исходно-учебные) и вторично-учебные в связи с тем, что принципы использования этих текстов и методика их подачи в учебниках и учебных пособиях с точки зрения лингвострановедения отличны. Под первично-учебными текстами мы понимаем тексты, написанные авторами учебников и учебных пособий, т.к. они преобладают, и на начальном этапе обучения учащиеся изучают язык, в основном, по этим текстам.

Главное различие между первично-учебными текстами и вторично-учебными заключается в том, что при самостоятельном написании текстов авторы принимают во внимание и сознательно планируют содержание, объем и характер страноведческой информации, которую они вводят в текст, а также количество СЦЯЕ и возможности их дальнейшего использования.

Приведём в качестве примера первично-учебного текста текст из учебника "Живой русский язык I" (Ж. Дюрен, И.Меркулов).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

УРОК 23


1 очередь (f) АС за матрёшками


2 продать прода(вá)-ть 2


3 стать 4, стáну станОв-иться 1 в óчередь


4 сто-ять 1 в óчереди


5 По-мóему, птица там!


6 стó-ить 1 Скóлько это стóит?


7 продав(é)ц ВВ

Николáй вхóдит в магазин сувенúров на Петрóвке. Спрáва он вúдит óчередь. В этом магазúне всегдá бывáет мнóго нарóду. Николáй идёт к витрúне посмотрéть, что сегóдня продаётся. «Вот как рáз то, что мне нýжно — оригинáльные, красúвые матрёшки»,— дýмает Николáй и становится в óчередь.

Дéвушка, котóрая стоúт пéред ним, говорúт:

— Я никогдá не вúдела такúх матрёшек.

— Да, онú, по-мóему, лýчше всех другúх. Скóлько онú стóят?

— Два рубля сóрок пять копéек.

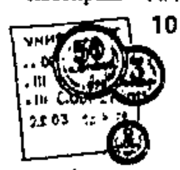
Продавéц говорúт Николáю: «Платúте в кáссу!» Николáй даёт кассúрше три рубля, получáет пятьдесят пять копéек сдáчи, берёт сдáчу и чек и идёт за покýпкой.

Пять минýт спустя он получáет матрёшку и подхóдит к другóй витрúне. Там лежáт янтáрные брóши. Николáй выбирáет красúвую брóшку, котóрая стóит пятнáдцать рублéй. Дóрого, но затó красúво!

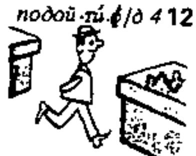



8 плат-ить 1 заплАт-ить 1

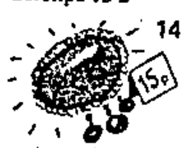

9 кассúрша АА


10 сдáча А


11 пять минут спустя


12 подой-тú ⸮/д 4 подхОд-ить 1


13 выбр-ать ⸮/е 4 выбирá-ть 2



14 Дóрого, но затó красúво!

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как видим, в данном тексте, написанным языком, доступным для учащихся начального этапа обучения, содержатся следующие СПНЕ: Петровка, матрёшка, рубль, копейка, янтарный. Количество их невелико, кроме того, они в тексте повторяются, что способствует их запоминанию, и все эти СПНЕ могут быть использованы в дальнейшем в различных темах ("Москва", "Народное творчество" и в различных бытовых темах).

В качестве примера вторично-учебных текстов приведем текст "Арап Петра Великого" (отрывок из романа А.С.Пушкина "Арап Петра Великого"), помещенный в "Хрестоматии по русскому языку" А.Ф. Конопёлкина.

* *АРАП ПЕТРА ВЕЛИКОГО*

В числе́ молоды́х люде́й, отпра́вленных Петро́м Вели́ким за грани́цу для приобрете́ния зна́ний, необходи́мых госуда́рству, находи́лся его́ люби́мец ара́п Ибраги́м. Он обуча́лся в пари́жском вое́нном учи́лище, был вы́пущен офице́ром артилле́рии, уча́ствовал в испа́нской войне́ и, тяжело́ ра́ненный, возврати́лся в Пари́ж. Ру́сский импера́тор среди́ обши́рных свои́х трудо́в не перестава́л осведомля́ться о своём люби́мце и всегда́ получа́л са́мые хоро́шие о́тзывы о его́ успе́хах и поведе́нии. Пётр был о́чень дово́лен им и всегда́ удовлетворя́л все его́ про́сьбы. Госуда́рь благодари́л Ибраги́ма за успе́хи в уче́нии и, хотя́ был о́чень бережли́в в со́бственных свои́х расхо́дах, не жале́л для него́ де́нег. К деньга́м, посыла́емым Ибраги́му, добавля́лись про́сьбы забо́титься о здоро́вье, оте́ческие сове́ты и наставле́ния.

Проходи́ли дни, ме́сяцы. Одна́жды Ибраги́му переда́ли письмо́. Это бы́ло письмо́ Петра́ Пе́рвого. Госуда́рь писа́л, что он предоставля́ет Ибраги́му самому́ реши́ть, возвраща́ться ли ему́ в Росси́ю и́ли нет, и что он в любо́м слу́чае бу́дет забо́титься о своём пито́мце. Это письмо́ тро́нуло Ибраги́ма до глубины́ се́рдца. С э́той мину́ты у́часть его́ была́ решена́. На друго́й день он объяви́л о своём наме́рении неме́дленно отпра́виться в Росси́ю.

— Поду́майте о том, что вы де́лаете,— говори́ли ему́.— Росси́я не явля́ется ва́шим оте́чеством. Ва́ше долговре́менное пребыва́ние во Фра́нции сде́лало вас чу́ждым кли́мату и о́бразу жи́зни Росси́и. Вы не родили́сь по́дданным Петра́. Воспо́льзуйтесь его́ великоду́шным разреше́нием оста́ться во Фра́нции, за кото́рую вы уже́ пролива́ли свою́ кровь.

Ибраги́м и́скренно благодари́л за сове́ты, но оста́лся твёрд в своём наме́рении.

В ту же ночь он отпра́вился в Росси́ю. Путеше́ствие не показа́лось ему́ столь ужа́сным, как он того́ ожида́л.

Незаме́тно для себя́ очути́лся он на ру́сской грани́це. Осень уже́ наступа́ла. Но ямщики́, несмотря́ на дурну́ю доро́гу, везли́ его́ с быстрото́ю ве́тра.

На семна́дцатый день своего́ путеше́ствия он при́был в Кра́сное село́, че́рез кото́рое шла в то вре́мя доро́га.

До Петербу́рга остава́лось два́дцать во́семь вёрст. Пока́ гото́вили лошаде́й, Ибраги́м вошёл в избу́ для проезжа́ющих. В углу́ челове́к высо́кого ро́ста, с тру́бкою во рту, облокотя́сь на стол, чита́л га́мбургские газе́ты. Услы́шав, что кто́-то вошёл, он по́днял го́лову.

— Ибраги́м? — закрича́л он, встава́я с ла́вки.— Здра́вствуй!

Ибраги́м, узна́в Петра́ Пе́рвого, с ра́достью к нему́ бы́ло бро́сился, но почти́тельно останови́лся.

Госуда́рь подошёл к нему́, о́бнял его́ и поцелова́л.

— Я был извещён о твоём прие́зде,— сказа́л Пётр,— и пое́хал тебе́ навстре́чу. Жду тебя́ здесь со вчера́шнего дня.

Ибраги́м не находи́л слов для благода́рности.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В приведенном отрывке присутствуют и страноведчески ценные сведения ("Петр Великий - император, государь"; "Петербург - столица России", "Красное село находится в 28 вёрстах от Петербурга" и др.), а также СЦЯЕ ("Петербург", "Красное село", "верста", "изба", "ямщик", "Петр Первый", "Петр Великий" и др.) Но многие из этих СЦЯЕ нуждаются в пояснении, кроме того, некоторые из них уже не употребляются, поэтому не нуждаются во введении их в активный словарный запас учащихся (хотя и должны войти в пассивный словарный запас будущих преподавателей-русистов).

Преподавательская практика показала, что, для того чтобы раскрыть лингвострановедческий план используемых оригинальных текстов, а также выявить страноведческую информацию, заложенную в них, необходимо использовать различные методические приемы (комментарий, словарь, наглядность и др.). На основании личного преподавательского опыта можно сказать, что и первично-учебные и вторично-учебные тексты являются эффективными при обучении русскому языку, но необходимо отметить, что на начальном этапе обучения при подборке вторично-учебных текстов (оригинальных) необходимо учитывать их объем, доступность языка, а также насыщенность СЦЯЕ и частотность их употребления в современном литературном языке и разговорной речи.

I.2.3. ЭКСПЛИЦИТНЫЕ И ИМПЛИЦИТНЫЕ ТЕКСТЫ.

Учебные тексты можно разделить на две группы и по способу подачи страноведческой информации.

В текстах первой группы страноведческая информация выражена эксплицитно в виде связных рассказов об отдельных явлениях советской действительности. Это рассказы о природе, географии,

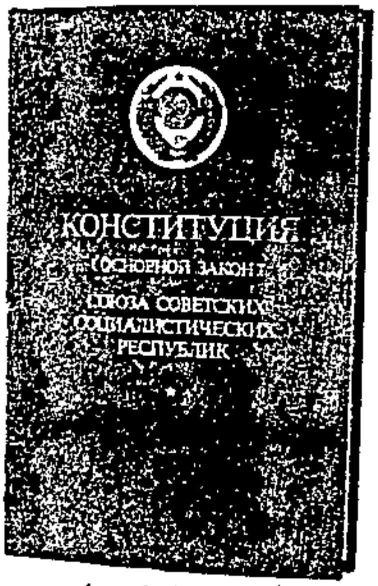
All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

о советских городах, рассказы о советских людях, биографии советских ученых, деятелей культуры и искусства и т.д. Чернявская Т.Н. предлагает называть такие тексты эксплицитно страноведческими.[I)] При изучении этих текстов внимание учащихся направляется в первую очередь на получение страноведческой информации. Следует, однако, отметить, что при использовании эксплицитно страноведческих текстов, авторы преследуют не только страноведческие цели, но и языковые: работа над любым текстом учебника или учебного пособия направлена на формирование определенных речевых навыков и умений. (Данное высказывание можно отнести к любому виду текстов из приведенной выше типологии).

Как показал анализ учебных текстов, эксплицитно страноведческие тексты могут быть разного уровня абстракции: а) раскрывать страноведческую тему обобщенно (по приведенной выше классификации Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова - это обзорные страноведческие тексты) или б) раскрывать тему на конкретных фактах и примерах, через отдельные явления, конкретные биографии людей и т.д., то есть показывать общее через единичное (в классификации Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова - это экземплярные тексты). Примером первых может послужить текст "Система народного образования в СССР" из учебника "Старт-2", из которого учащиеся узнают, что в советских школах, училищах, техникумах, институтах обучение бесплатное; что во всех школах советских республик, в городах и в деревнях преподавание ведется по единой программе; что в республиках СССР дети могут получить образование на родном языке и на русском языке и т.д., не нуждается в пояснении (см. текст на стр. 46).

I) Чернявская Т.Н.Приемы использования текстовых материалов учебника русского языка в лингвострановедческих целях. Автореф. канд. пед. наук. М., 1983.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit



Статья 45. Граждане СССР имеют право на образование.

1. а) Прочитайте текст. Составьте (напишите) план текста в виде вопросов.

В Советском Союзе единая государственная система народного образования. Образование в СССР бесплатное. Каждый человек может бесплатно учиться в школе, получить специальность в училище, техникуме или в институте. Государство создаёт все условия для развития образования. Оно строит школы, училища, техникумы, институты, университеты, открывает библиотеки и создаёт лаборатории. Оно платит стипендии студентам, покупает учебники, книги, магнитофоны, телевизоры, приборы, машины и станки для уроков труда, для работы в лабораториях.

В Советском Союзе в разных учебных заведениях (в школах, в училищах, в техникумах, в институтах) учится 93 миллиона человек, каждый третий гражданин СССР учится.



В СССР всеобщее обязательное обучение* детей в школах. Все дети поступают в школы, когда им исполняется 7 лет. Обычно они поступают в школу, которая находится в микрорайоне города, где они живут, или в их деревне. Все школы имеют не только единую общую программу, но и единые учебники. Это значит, что во всех республиках, во всех городах и деревнях Советского Союза школьники имеют одинаковые учебники. В республиках СССР дети могут получить образование на родном языке и на русском языке.

Средняя школа даёт полное среднее образование*, если ученики занимаются 10 лет и успешно сдают экзамены в десятом классе. Если ученик хочет получить рабочую профессию или техническую специальность, он учится в школе только 8 лет, получает неполное среднее образование*, а потом поступает в профессионально-техническое училище (ПТУ)* или техникум. Там он получает не только профессию, но и полное среднее образование.

В Советском Союзе обязательное полное среднее образование. Это значит, что каждый юноша и каждая девушка должны окончить 10 классов в средней школе, профессионально-техническое училище или техникум, в которых они получают специальность и среднее образование.

Юноши и девушки, которые получили полное среднее образование, имеют право поступать в высшие учебные заведения (вузы)* — в университеты или институты, если они хотят получить высшее образование.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Примером эксплицитно страноведческого текста II-го типа может послужить текст о выпускниках Московского энергетического института - "С советским дипломом" из учебника "Старт - 2".

В журна́ле «Огонёк» вы мо́жете прочита́ть статьи́, в кото́рых иностра́нные студе́нты расска́зывают о свое́й студе́нческой жи́зни, когда́ они́ учи́лись в ра́зных университе́тах и институ́тах Сове́тского





Сою́за. Они́ вспомина́ют о том, как получи́ли дипло́м и ста́ли специали́стами. Вот одно́ из пи́сем.

Дорого́й «Огонёк»! Я твой ста́рый чита́тель. Я стал им давно́, когда́ на́чал учи́ться в Моско́вском энергети́ческом институ́те. Я рад опя́ть встре́титься с тобо́й и с удово́льствием расскажу́, как я учи́лся в стране́, кото́рая ста́ла мое́й второ́й ро́диной. День, когда́ я получи́л дипло́м, всегда́ бу́дет са́мым дороги́м, ра́достным и счастли́вым днём в мое́й жи́зни. Сейча́с я рабо́таю гла́вным инжене́ром-энерге́тиком.

По́сле оконча́ния энергети́ческого институ́та я верну́лся на ро́дину и пое́хал в дере́вню, где я встре́тился с мои́ми роди́телями, ста́ршим бра́том и сестро́й. Они́ бы́ли о́чень ра́ды уви́деть меня́. Я положи́л свой дипло́м на сто́л. Мой оте́ц взял его́ и сказа́л: «Спаси́бо тебе́ за э́ту счастли́вую мину́ту, сын!» Ве́чером к нам в дом пришли́ мои́ друзья́, това́рищи, с кото́рыми я игра́л в де́тстве, пото́м учи́лся, жил, рабо́тал. Я не ви́дел их 6 лет, ведь я уе́хал отсю́да, когда́ мне бы́ло 18 лет. Вот что я рассказа́л им о свое́й жи́зни и учёбе в Сове́тском Сою́зе.

Снача́ла я прие́хал в Ки́ев, где учи́лся на подготови́тельном факульте́те университе́та. Я занима́лся здесь 10 ме́сяцев. Я понима́л, что сейча́с, во вре́мя учёбы на подготови́тельном факульте́те, мне ну́жно хорошо́ изучи́ть ру́сский язы́к. Я знал, что ру́сский язы́к помо́жет мне стать специали́стом, поэ́тому я ча́сто ходи́л в

311

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

лингафонный кабинет, слушал радио, смотрел телепередачи, фильмы, читал рассказы и статьи в газетах и журналах. Я много занимался: учил окончания русских глаголов, окончания падежей, которых нет в родном языке. Помню, как я с большим трудом выучил текст, в котором было много глаголов движения: «Я вышел из дома и пошёл на остановку автобуса. Когда я подошёл к остановке, я увидел симпатичную девушку. Подошёл автобус, девушка быстро вошла в него, я тоже вошёл; и мы поехали. Я хотел познакомиться с девушкой и спросил её: «Куда вы едете?» Но она ответила: «Я уже приехала, до свидания!» — и вышла из автобуса. Я посмотрел в окно и увидел незнакомые дома и улицы. Я понял, что я сел не на тот автобус и что сегодня я уже опоздал на занятия». В своей комнате я даже повесил плакат, на котором написал все эти интересные глаголы: *вышел — пошёл — подошёл — вошёл — пришёл — ушёл.*

Через год я уехал из Киева в Москву и поступил на первый курс Московского энергетического института (МЭИ), где получил свой диплом.

Из письма читателя в журнал "Огонёк" учащиеся узнают, что для иностранных учащихся советских вузов существует подготовительный факультет, на котором они изучают русский язык в течение 10 месяцев, что обучение в Московском энергетическом институте продолжается 6 лет, узнают, как организован учебный процесс и т.д. Как видим, информация, затрагивающая вопросы обучения иностранных студентов в советских вузах, преподнесена эксплицитно и может послужить дополнением к теме "Образование в СССР".

Ко II-ой группе текстов можно отнести тексты, которые адекватно отражая современную советскую действительность, посвящены в основном общечеловеческой и обиходной тематике. Это имплицитные тексты. Страноведческая информация в этих текстах не подается системно и последовательно, как в эксплицитных текстах, а составляет фон повествования, проявляясь в отдельных фактах, деталях. Изучая подобные тексты, учащиеся сосредо-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

точивают своё внимание, в основном, на сюжете, а страноведческие сведения усваиваются "попутно". В учебниках для начального этапа такие тексты пишутся чаще всего в жанре рассказа. В качестве примера можно привести текст "Подарок" из "Учебника русского языка" В.Н.Ванеевой.[I)]

В данном тексте имеются различные страноведческие факты: типичность имен героев рассказа, обычай посылать подарки в дни рождения, точность узуальных фраз и т.д. Но страноведческая информация как бы "расплывается" в тексте, и для её выявления и актуализации нужны специальные усилия преподавателя. Можно сказать, что в приведенном тексте страноведческая информация присутствует имплицитно (термин дан Чернявской Т.Н.), определяя содержание текстов и обеспечивая адекватность отражения в них современной советской действительности. Такие тексты в связи со способом подачи в них страноведческой информации, по определению Т.Н.Чернявской, являются имплицитно страноведческими текстами.

Итак, подводя итоги сказанному, выделим два типа страноведчески ценных текстов, различных по способу подачи информации. эксплицитные и имплицитные. В эксплицитно страноведческих текстах ведется последовательный рассказ на определённые темы; страноведческие сведения в них излагаются системно, а не стихийно; тексты построены так, что страноведческая информация получает в них немедленное освещение, и методика лингвострановедческой работы с ними заключается в дальнейшем закреплении и активизации полученных страноведческих сведений.

На начальном этапе обучения, по нашему мнению, эксплицитно страноведческие тексты более эффективны, т.к. имплицитно стра-

I) В.Н.Ванеева. Учебник русского языка. М., 1976.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

новедческие тексты излагают сведения, несущие информацию о стране, как бы "стихийно", для их восприятия учащимся необходимы определённые фоновые знания, а также необходима специальная работа преподавателя по выявлению лингвострановедческого плана этих текстов.

Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что классификация текстов на эксплицитно и имплицитно страноведческие весьма условна, т.к. в большинстве текстовых учебных материалов эти способы подачи информации сочетаются и тесно переплетаются друг с другом. Поэтому говорить можно о преобладании того или иного способа подачи страноведческой информации в тексте, т.к. в эксплицитно страноведческом тексте может быть заключена и имплицитная информация, и роль преподавателя состоит в том, чтобы выявить её и довести до учащихся.

I.2.4. ПРАГМАТИЧНЫЕ И ПРОЕКТИВНЫЕ ТЕКСТЫ.

Классификация, предложенная Т.Н.Чернявской, близка к двум способам передачи информации в страноведчески ценных учебных текстах (СЦУТ), изложенным в методическом пособии "Язык и культура"[I)]- прагматичному и проективному. Давая характеристику этим двум способам подачи информации, авторы пишут:"Новая информация может быть сообщена двумя принципиально разными путями, способами, приёмами", и тексты, созданные на их основе, следует подразделять на "прагматичные и проективные". "Если речевая интенция переведена в рационально-логическое, прямое и

I) Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. "Язык и культура". Изд. 3-е. М., 1983,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

самодостаточное высказывание (для его понимания умозаключения не требуется), то соответствующий текст назовём прагматичным;[I]) и далее авторы дают определение проективного текста: "Если же речевая интенция соотнесена с чем-то аналогичным, близким, подобным, но не прямо с предметом мысли, если она в типичном случае представляет собой посылку, а не вывод умозаключения, то соответствующий текст назовём проективным."[2])

Большинство учебных текстов авторы относят к прагматичным, т.к. по природе своей они нацелены на сообщение учебной информации: "...практически вся научная, учебная и справочная литература ориентирована исключительно на прагматичные тексты, которые на русском языке довольно легки и доступны для иностранца." К проективным текстам Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров относят публицистические и художественные тексты, в которых преобладает проективная информация.

Как показал анализ учебных текстов, и в прагматичном, и в проективном тексте содержится определенное количество страноведческой информации и СЦЯЕ. Мы обнаружили много общего в классификации Чернявской Т.Н. (эксплицитно и имплицитно страноведческие тексты) и в классификации Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова (прагматичные и проективные учебные тексты), т.е. в эксплицитных и прагматичных текстах страноведческая информация находится как бы "на поверхности", её учащиеся воспринимают

I) Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. "Язык и культура". Изд.3-е. М., I983, стр. I38.

2) Там же, стр. I39.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

сразу же, а в имплицитных и проективных текстах страноведческую информацию необходимо выявить.

Практика показала, что на начальном этапе обучения прагматичный способ передачи информации является более эффективным, т.к. учащиеся не обладают в достаточной степени необходимыми страноведческими и языковыми знаниями, и всё их внимание направлено на запоминание новых слов, на восприятие СИЯЕ. Кроме того, на начальном этапе обучения учащиеся не обладают необходимыми фоновыми знаниями для адекватного восприятия сообщаемой проективно страноведческой информации, поэтому роль преподавателя заключается в формировании этих знаний, идя от меньшего к большему. Всё сказанное выше позволяет предположить, что на начальном этапе обучения прагматичные тексты более эффективны (хотя и в прагматичных текстах может быть заключена проективная информация).

Таким образом, рассмотрев классификацию учебных текстов с точки зрения их лингвострановедческой ценности и возможностей использования в учебном процессе с лингвострановедческими целями, следует отметить, что: во-первых, тексты следует различать по их жанрово-стилистической принадлежности (обзорный и экземплярный). Обзорный текст отличается от экземплярного научным стилем речи. Во-вторых, тексты следует различать по их происхождению: созданные авторами в соответствии с их методическими задачами (первично-учебные) и тексты, используемые авторами в качестве учебных, но оригинальные тексты (вторично-учебные). В-третьих, тексты различаются и по способу передачи информации - прагматичные и проективные тексты. Выбор текстов для обучения зависит от методических позиций авторов учебников, от этапа обучения, от страноведческой темы и др. обстоятельств.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В связи с задачами и целью нашего исследования рассмотрим основные жанры страноведчески ценных учебных текстов.

I.3. ОСНОВНЫЕ ЖАНРЫ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ.

Как уже отмечалось в нашем исследовании, в учебниках иностранных языков информирующую функцию преимущественно исполняют учебные тексты. Зрительная наглядность, лексические разработки и другие источники страноведческой информации в учебнике, как правило, бывают согласованы с учебными текстами и зависят от них. И хотя другие источники информации в учебнике играют немаловажную роль, всё-таки учебные тексты занимают в них центральное место в качестве средства приобщения к культуре страны изучаемого языка.

Рассмотрим жанровую принадлежность СЦУТ.

I.3.I. СПРАВКА, СПРАВОЧНАЯ СТАТЬЯ (СПРАВОЧНЫЕ ТЕКСТЫ).

В учебниках и учебных пособиях, которые мы использовали в преподавании русского языка алжирским студентам, встречаются тексты, которые можно назвать справочными. Данные тексты сообщают, как правило, информацию рационально-познавательного характера. В небольшом по объему тексте I) излагается максимум сведений, и сведения насыщены цифровыми материалами, именами, датами, точным перечислением фактов или событий. С точки зрения стилистической принадлежности справочные тексты принадлежат

I) В книге "Язык и культура" Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров предлагают различать по объему три разновидности учебных текстов: малый (до 600 печатных знаков), средний (до 3.000 печ.зн. и большой (до 9.000 печ.зн.).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

к официально-деловому и научному стилю, отсюда безличная форма изложения. Например, в учебном пособии "26 уроков по развитию речи" содержится следующий справочный текст:

"В Олимпийских играх, проходивших в Москве 19 июля – 3 августа 1980 г., принимало участие 5748 спортсменов из 81 страны. В Москве побывало около 5,5 миллионов зрителей и 340 тысяч туристов, из них 211 тысяч иностранных туристов. Более 1,5 миллиардов телезрителей, жителей разных стран наблюдало за ходом Олимпиады-80." (стр. 98).

В этом небольшом по объему справочном тексте используется прагматичный способ подачи информации. В нем кроме страноведчески ценного факта, что Москва была столицей Олимпийских игр в 1980 году, приводится много цифровых данных и поэтому этот текст труден для восприятия и запоминания. Со страноведческой точки зрения этот текст мало эффективен, т.к. не только иностранному, но и советскому учащемуся нет необходимости знать такую массу цифрового материала, но данный цифровой материал может послужить закреплению грамматической темы "Родительный падеж".

Можно привести в качестве примера справочного текста текст о Шолохове из "Учебника русского языка" В.И.Максимова[1]:

"Шолохов Михаил Александрович родился в 1905 году. Член КПСС с 1932 г. В начале двадцатых годов участвовал в боях с кулацко-белогвардейскими бандами на Дону. Начал печататься в 1923 г. Шолохов – один из крупнейших представителей социа-

---

1) В.И.Максимов. "Русский язык (начальный курс)". М., 1977, стр. 202.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

листического реализма. Такие его произведения, как "Тихий Дон" о жизни донского казачества в годы I-й мировой войны, социалистической революции и гражданской войны, "Поднятая целина" о революционном перевороте в деревне в годы коллективизации, вошли в золотой фонд мировой литературы. По романам

"Тихий Дон" и "Поднятая целина" созданы одноименные фильмы и оперы. Шолохов-крупнейший прозаик современности, Герой Социалистического труда, Лауреат Ленинской премии, Государственной премии СССР и Нобелевской премии, почетный доктор старейших университетов Европы."[1)]

Каковы же основные характеристики приведенного биографического текста?

Данный текст по объему является небольшим (606 печатных знаков), но насыщенным страноведчески ценными языковыми единицами (СЦЯЕ составляют почти половину текста - 295 печ. знаков). По происхождению этот текст можно отнести к первично-учебным и по способу сообщения информации - к прагматичным.

Текст отличается краткостью: в нем перечисляются основные вехи жизненного пути писатели, называются основные произведения написанные им, дается оценка вклада М.А.Шолохова в литературу. Этот текст очень точен.

Приведенная краткая биография отличается, как мы видим, большой насыщенностью информации: в каждой фразе, как правило, дается по несколько единиц информации, тезисность сведений

I)Нами подчеркнуты языковые единицы, несущие информацию о стране.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

видна из того, что аргументация почти отсутствует, нет подтверждающих примеров.

В этом тексте используется официально-деловой стиль изложения при полном отсутствии элементов разговорности и художественности, что позволяет нам отнести этот учебный текст к жанру, который можно назвать справочно-энциклопедическим.

Как показал анализ учебников и учебных пособий, подобные тексты-биографии типичны для советских учебников, предназначенных для иностранных учащихся. Следовательно, предполагается, что эти тексты соответствуют как профессиональным интересам учащихся, так и страноведческим задачам учебного процесса. Основываясь на личном преподавательском опыте, мы считаем, что подобные тексты предназначены для разового, выборочного обращения к ним, а не для восприятия целиком. Их можно рекомендовать для ознакомления учащихся с информацией единичного характера.

Владение ознакомительным чтением предполагает, как известно, умение выделить факты, относящиеся к конкретной теме, сосредоточив внимание на главном. Конечно, учащимся бывает необходимо прочитать (разумеется, если это интерес познавательного плана, а не профессионального) биографию какого-либо писателя или ученого от рождения до смерти, но чаще всего обращаются к энциклопедии за единичной справкой: узнать годы жизни, какие произведения были написаны, основные труды ученого и т.д. Этим объясняется тезисность, а не доказательность описания: в отличие от научной статьи тезисы энциклопедии могут не аргументироваться, и это не только в расчете на доверие читателя, а именно по причине экономии места.

Учебные тексты в жанре справочно-энциклопедическом в силу

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

своей краткости и фрагментарности не могут выполнять темообразующей функции и почти всегда служат дополнением других материалов. Они могут дополнять страноведческую тему, раскрываемую в других СДУТ урока. Например, приведенный выше справочный текст об Олимпийских играх дополняет тему "Спорт".

Как показал эксперимент,[I)] справочно-энциклопедический жанр текстов для сплошного чтения не эффективен в силу перенасыщенности информацией на сравнительно небольшом пространстве текста, он не обеспечивает восприятия и запоминания всех сведений, объективно содержащихся в нем (даже при механическом запоминании, заучивании данные этих текстов у большинства учащихся не остаются в долговременной памяти).

На основании сказанного выше можно сделать вывод, что справочно-энциклопедический жанр текстов для сплошного чтения рекомендовать нельзя.

I) В качестве домашнего задания мы предложили двум группам студентов (количественный состав групп был одинаковый) запомнить текст о Шолохове. В результате контрольной проверки выяснилось, что группа, в которой была проведена дополнительная работа над каждым страноведчески ценным фактом, справилась с заданием лучше (78% учащихся запомнили все сведения), тогда как во II-ой группе лишь 44% учащихся запомнили все СЦЯЕ. Долгосрочная проверка (через 3 недели) выявила, что в I-ой группе 65% учащихся сохранили в памяти СЦЯЕ, помещенные в этом тексте, а во II-ой группе - лишь 29% учащихся.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Приведенные нами в качестве примеров справочные тексты являются в учебниках, в которых они помещены дополнением страноведческих тем: текст "Олимпийские игры в Москве" дополняет страноведческую тему "Спорт в СССР", текст о Шолохове дополняет тему "Советская литература". Но в учебниках русского языка, проанализированных нами, встречаются тексты, которые могут и не иметь отношения к основной страноведческой теме урока и выполняют роль грамматической иллюстрации на страноведческом материале. Например, в учебнике "Практический курс русского языка" Г.В.Володиной следующий страноведческий текст служит реализации грамматической темы "Характеристика предмета по материалу" (основная страноведческая тема данного урока: "Описание внешности человека"):

"Звезды Кремля. Рубиновые звезды на башнях Кремля были установлены в 1937 г. к 20-ой годовщине Октября. До этого на Кремлевских башнях были звезды из красной меди и нержавеющей стали, в центре их были укреплены серп и молот из драгоценных уральских камней. Одну из них можно видеть и сейчас. Она венчает шпиль Северного (Химкинского) речного вокзала."[1)]

Как видим, в этом справочном СЦУТ языковые единицы, имеющие страноведческую ценность ("рубиновые звезды", "уральские камни"), помогают раскрыть грамматическую тему урока, но к основной страноведческой теме эти СЦЯЕ отношения не имеют, тем не менее в дальнейшем их можно исползовать для расрытия темы "Москва".

Количество СЦЯЕ в этом тексте несколько меньше, чем в справочно-энциклопедических текстах. Страноведческие сведения, заключенные в этом тексте, хорошо запомнились учащимся. При опросе после прочтения текста 91% учащихся правильно ответили на вопросы: "Когда произошла Октябрьская революция?", "Опишите первые звезды Кремля." и др.

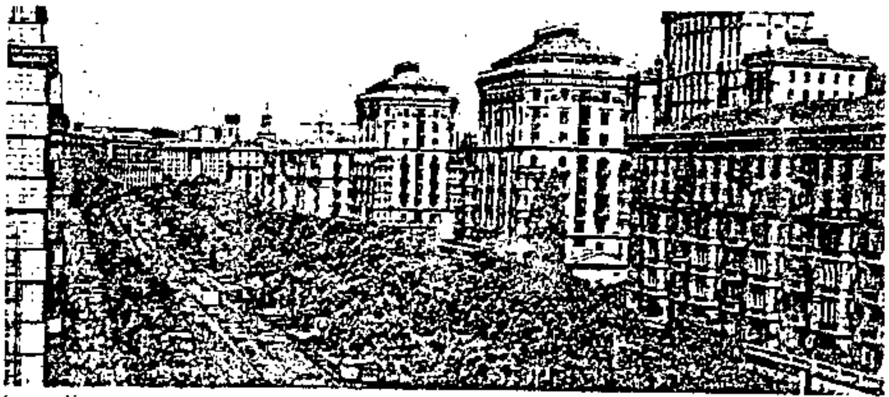
---

1) Г.В.Володина.Практический курс русского языка. М., 1970, стр. 41.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

При анализе СПУТ учебников русского языка и учебных пособий мы обнаружили ещё и такую разновидность справочного текста, как текст-справка, который является подписью к иллюстрации, фотографии, плану, схеме. Этот приём активно используется в большинстве учебников и учебных пособий. Например, в пособии "Москва" фотография Малого театра сопровождается таким текстом-справкой: "Государственный академический Малый театр Москвы. На сцене Малого театра шли пьесы классиков русской драматургии. Малый театр открыли в 1824 г. В 1984 году Малому театру исполнилось 160 лет."[1)]

Приведем ещё один пример справочного текста к иллюстрации из учебника "Старт - 3".



Киев. Крещатик.

Ки́ев явля́ется столи́цей УССР (Украи́нской Сове́тской Социалисти́ческой Респу́блики). Он нахо́дится на реке́ Днепр.

Ки́ев — полити́ческий, промы́шленный, нау́чный и культу́рный центр УССР.

---

1) М.Д.Зиновьева, Г.П.Милловидова, М.А.Панормова. "Москва". Лингвострановедческое пособие. М., 1987, стр.138.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Подобные этим тексты-справки имеют не только сопроводительную функцию, но и выполняют обучающе-познавательную, информирующую функцию.

Среди СПУТ в жанре справки встречаются и тексты в форме справочных статей. Например, лингвострановедческие пособия "Москва", "На великой Русской равнине" почти полностью построены на справочно-информирующих текстах. Справочные статьи не зависят от "догадливости", подготовленности читателя, они дидактичны.

Приведем в качестве примера текст из учебного пособия "На великой Русской равнине".

amusante
vaisseau cosmique

Навéрное, нет инострáнца, котóрый бы, уезжáя из СССР, не вёз домóй в кáчестве сувенúра забáвную матрёшку. Матрёшка уезжáет в рáзные стрáны мúра, а однáжды побывáла дáже в кóсмосе – космонáвты взя́ли её в кабúну космúческого корабля́.

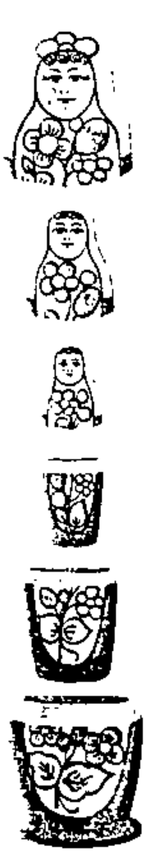
Мнóгие считáют матрёшку дрéвней игрýшкой. Рассказывают, что онá явúлась отвéтом рýсских крестья́н на вопрóс филóсофов, как произошёл человéк. Бýдто бы рýсский крестья́нин сóздал матрёшку в матрёшке и тем объяснúл, что человéк залóжен в самóм человéке. Но э́то, конéчно, легéнда. На сáмом дéле матрёшка появúлась тóлько в концé 19 вéка. Вначáле её сóздали в рисýнках, потóм вырезали вручнýю нéсколько штук и расписáли.

on découpait à la main
elle se démonte
invention

Онá легкó **разнимáется** нá две половúнки. Вы снимáете вéрхнюю и обнарýживаете внутрú нóвую матрёшку. Тóчно такýю же, но тóлько мéньше размéром. Внутрú неё ещё однá, за нéй другáя, и, кáжется, нет концá забáвной вы́думке!

tour

Игрýшка всем óчень понрáвилась, завоевáла мнóго медáлей и призóв на международных вы́ставках. Сначáла дéлали всё вручнýю, но вскóре решúли, что мóжно изготовля́ть матрёшек на **токáрном станкé**. Сначáла вытáчивают сáмую мáленькую, потóм





All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как показала преподавательская практика, использование в справочных текстах-статьях удачно подобранных эпитетов, сравнений и других средств художественной выразительности способствует формированию у учащихся личностного эмоционального отношения к воспринимаемой информации.

Если сравнивать эффективность восприятия учебного справочно энциклопедического текста и справочной статьи, то на основании проведенных нами экспериментов-опросов, контрольных работ можно сказать, эффективность восприятия справочных статей намного выше, что сказывается и на долговременной памяти и таким образом, обогащается словарный запас учещихся.

I.3.2. ОЧЕРК (ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ).

В учебниках и учебных пособиях, список которых дан в разделе "Библиография", представлены также и СЦУТ в жанре очерка. Тексты очеркового жанра, с одной стороны, близки справочным текстам: в них сообщается вполне определенная, конкретная и достоверная информация. С другой стороны, очерковые тексты отличны от справочных статей. В них заметно отношение автора к тому или иному событию. Кроме того, автор текста в жанре очерка сообщает информацию не в сжатом, конденсированном виде, а с привлечением средств художественной образности и стилистико-языковой выразительности. В них встечаются живые диалоги, яркие пейзажные зарисовки, даже элементы сюжета.

Приведем в качестве примера отрывок из текста "В Советской Средней Азии" (Н.Потапова.Учебник русского языка).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Наши гости, приезжающие в Среднюю Азию, с интересом знакомятся со столицами её республик. Особенно много туристов привлекает Ташкент — столица Узбекской Советской Социалистической Республики. Это очень красивый город, тонущий в зелени. Он непрерывно растёт и украшается. Каждый год появляются новые здания, в архитектуре которых отражены национальные традиции. Густая зелень высоких деревьев бросает тень на улицы. По всем улицам, даже центральным, бежит в арыках вода. В старой узбекской легенде говорится, что если приблизить ухо к воде арыка, то можно услышать название того села или города, которому он отдаёт свою воду. Много веков вода в арыках шепчет слово «Ташкент». Без неё зелень Ташкента не прожила бы и несколько дней.

В 1967 году в Ташкенте было большое землетрясение. Были разрушены целые кварталы. Строители со всех концов Советского Союза приехали восстанавливать город; и теперь он стал ещё красивее.

В Ташкенте много промышленных предприятий, школ, несколько высших учебных заведений, несколько театров.

На окраине города находится астрономическая обсерватория; на её территории создана лаборатория по использованию солнечной энергии — «лаборатория солнца».

Столица Туркменской Советской Социалистической Республики — город Ашхабад — стоит на краю пустыни у подножия гор. Это большой город с широкими улицами, по обеим сторонам которых бежит в арыках вода, город с богатой зеленью.

В 1948 году Ашхабад тяжело пострадал от землетрясения.

15-288 449

В данном очерковом СЦУТ наряду со страноведчески ценными языковыми единицами, несущими информацию о стране (Ташкент, Ашхабад, Туркменская Советская Социалистическая Республика, Узбекская Советская Социалистическая республика и др.), сообщается достоверная информация - Ташкент, столица Узбекской Советской Социалистической республики, которая находится в Средней Азии, перенес в 1967 году большое землетрясение; для оказания помощи в восстановлении города туда приехали строители со всех концов Советского Союза и т.д.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В тексте проявляется любовь автора к Ташкенту. Необходимо отметить и образность языка, благодаря чему текст читается легко и с интересом.

Проверка-опрос и письменные работы учащихся показали, что СЦНЕ, помещенные в этом тексте, и страноведческая информация, заключенная в нем, были восприняты учащимися полностью (100%),[1] и отсроченная проверка (через 3 недели) подтвердила, что знания, полученные учащимися, перешли в активный словарный запас (у 85%) учащихся). Данные этого эксперимента подтвердили также психологически обоснованное положение, что экспрессивность отдельного слова, эмоционально преподнесенные сведения позволяют более легко войти в активный словарный запас.

Анализ текстов в жанре очерка позволил установить, что их информативная насыщенность значительно ниже справочных текстов. Цифровая информация в очерковых текстах в большинстве случаев играет роль иллюстрации мысли, которую автор считает основной. Оптимальный способ сообщения информации в таких текстах - проективный. При таком способе передачи информации выводы не даются читателю в готовом виде, он должен прийти к ним самостоятельно, проделав определенную мыслительную работу, овладев скрытой в тексте страноведческой информацией, творчески вжившись в текст, И, как показал эксперимент, такое проникновение в ткань текста, в конечном итоге, способствует совершенствованию навыков владения языком, повышает эффективность учебного процесса.

---

1)Можно предположить, что запоминание дат, связанных с землетрясениями в Ташкенте и Ашхабаде, было вызвано тем, что в Алжире в 1980 г. произошло крупное землетрясение, и учащимся было интересно узнать, когда и где были другие землетрясения. Данным наблюдением подтверждается еще раз необходимость применения методического принципа сопоставления двух культур.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

I.3.3. ТЕКСТЫ В ЖАНРЕ ПИСЬМА.

Одной из разновидностей СПУТ в проанализированных нами учебниках и учебных пособиях является текст в жанре письма.

Как показал анализ этих текстов, жанр письма может использоваться авторами двояко. С одной стороны, письмо используется, чтобы продемонстрировать этикетно-узуальную форму. В этом случае авторов интересует не содержание письма, а его формальные признаки: форма обращения, подписи, типичные речевые формулы, место написания даты и т.д. С другой стороны, предметом внимания авторов является содержание письма, и в этом случае текст письма несет бо́льшую страноведческую нагрузку, демонстрируя особенности национального речевого этикета.

Форма письма позволяет авторам учебного текста сообщить учащимся информацию о стране изучаемого языка в естественной и ненавязчивой форме, причем информацию по самой разной тематике.

Содержательные возможности письма используются различно в зависимости от того, кем написано письмо и кому оно адресовано, при этом в разных случаях письмо может служить примером официально-делового, научного, разговорно-обиходного и других стилей речи.

Приведем в качестве примера текст письма из учебника "Русский язык для всех".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как мы пишем письма:

Уважаемая Анна Петровна!
Вся наша семья поздравляет Вас с Новым годом. Наш сын учился у Вас 5 лет. Сейчас он уже студент, скоро будет инженером. Вы были его любимой учительницей, и он часто вспоминает школу, Вас. Все мы считаем Вас самым дорогим человеком.
Желаем Вам дальнейших успехов в Вашей работе.

С уважением Фёдоровы.

29/XII-75 г.

Дорогая Зина!
Пишу тебе уже из Новосибирска. Ты знаешь, что я давно мечтал об этом дне—завтра мы начинаем работу. Мы—это Иван Петрович, Игорь, я и Леночка. Все мы большие друзья. Как всё хорошо! Особенно хорошо, что Леночка здесь. Домой я приеду только осенью. Как мама и папа? Как твои дела в институте? Пиши. Жду твоего письма.
Целую. Юра.

15 апреля 1975 года

Как видим, это частные письма, которые демонстрируют формы национального речевого этикета, в них присутствует ономастическая лексика. Первое письмо написано полуофициальным стилем с соответствующей формой обращения ("Уважаемая Анна Петровна), пожелания ("Желаем Вам дальнейших успехов в Вашей работе", "с уважением"). Второе письмо написано обиходным стилем, здесь и другая форма обращения, и другая форма прощания. Ограниченный лексический запас студентов, только начинающих изучать русский язык, оправдывает ограниченную лексику этих двух писем. Однако, их страноведческая ценность заключается в наличии типичных словесных формул, страноведчески ценных языковых единиц.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как показала практика, такой жанр учебных текстов легко воспринимается учащимися. При выполнении домашнего задания: "Напишите письмо вашему другу на русском языке" учащиеся легко с ним справились, используя типичные узуальные фразы. В их письмах встречались также языковые единицы, связанные с родной культурой обучающихся ("пишу тебе из Алжира, ...Аннабы, ...Мильяны"). В своих письмах учащиеся обращались не только к своему предполагаемому русскому другу, но и к алжирским друзьям, обучающимся в Советском Союзе. Некоторые из учащихся продолжали в дальнейшем вести переписку со своими друзьями, которые учатся в Советском Союзе, на русском языке, что свидетельствует об эффективности этого жанра учебного текста.

Поскольку при обучении русскому языку алжирских студентов мы использовали не только тексты учебников, но и учебных пособий, приведем текст письма из учебного пособия "Этикет русского письма"[I]:

"I8/8 - 85 г.

Уважаемый Иван Сергеевич!

Сообщаем Вам, что в ответ на просьбу Вашего института нами организован консультационный пункт для студентов-заочников Вашего учебного заведения. Консультации проводятся раз в неделю доц. М.Е.Михайловой и активно посещаются студентами.

Кроме того, на базе нашего университета организован постоянно действующий методический семинар для преподавателей русского языка. Семинар работает один раз в месяц, объединяет около ста русистов. Руководитель семинара - доц. М.Е.Михайлова.

С уважением.

В.Федянинов."

I) А.Акишина, Н.Формановская. Этикет русского письма. М., 1984, стр. I72.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как видим, это письмо является официальным (от частного лица к частному лицу), в нем присутсвует набор этикетных стереотипных выражений, а также лексика с национальным компонентом в семантике, которая подразумевает знание получателем советской действительности.

На основании преподавательского опыта можем сказать, что официальный письма не вызывают большого интереса у учащихся. Студентам давалось задание: "Напишите официальное письмо в Библиотеку им. В.И.Ленина с благодарностью на присланную литературу" или "Запросите издательство "Русский язык" о каталогах, выпущенных в последнем квартале."[I) Причем, перед выполнением задания на занятиях была проведена работа над дополнительной лексикой ("издание", "издательство", "сборник", "выпуск", "фонд" и др.). Только 52% учащихся справились с этим заданием. В письмах некоторых учащихся были только встречавшиеся им до этого этикетные стереотипные выражения. Например, студент А. написал:"Уважаемая Библиотека! Спасибо за книги. С уважением. А.". Данное письмо больше похоже на телеграмму.

Практика показала, что официальные письма даже на продвинутом этапе, когда учащиеся овладели определенным количеством лексики, и написание письма не должно вызывать у них трудностей, не вызывают интереса учащихся. На наш взгляд, это объясняется тем, что у них отсутствует мотивация (учащиеся предполагают, что им не придется писать официальные письма), кроме того, официальный стиль речи требует дополнительных усилий. Вследствие того, что язык официальных писем (от частного лица к частному лицу, от организации к частному лицу, от частного лица к организации, от организации к организации) сух и лако-

---

I) Подобные задания давались студентам III-го курса Библиотечного института.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ничен, от учащихся требуется заучивание фраз наизусть, что представляет определенные трудности при отсутствии экспрессивности языка и вызывает лишнюю затрату времени.

Этикет письма - это часть речевого этикета вообще, однако особая его часть, т.к. коммуникация осуществляется на расстоянии, с разницей во времени и в письменной форме, что диктует определенный выбор языковых средств устного речевого этикета. Подобное общение на расстоянии исключает мимику, жест, интонацию, то, что можно назвать пониманием с полуслова, возможность переспроса, ситуативную подкрепленность, поэтому предполагает (в отличие от устного речевого этикета) сравнительную полноту конструкций, развёрнутость, последовательность изложения, т.е. те особенности, которые характерны для монологической речи. Однако письмо нельзя назвать монологом в полном смысле, т.к. наличие конкретного адресата, а главное - предполагаемого его ответа вызывает и диалоговые формы общения (приветствие, прощание, обращение, описание жеста - "обнимаю", "целую", "жму руку" и т.д.). Таким образом, письмо выделяется как особый жанр диалогически-монологического текста.

Страноведчески ценные учебные тексты в жанре письма (неофициального) вызывают интерес у учащихся, в них можно передавать страноведческую информацию по самой разнообразной тематике. Например, в письме в журнал"Огонёк" (см. фотокопию на стр.47) иностранный читатель сообщает в непринужденной форме информацию о годах учебы в Московском энергетическом институте, о системе обучения в СССР, о жизни студентов и т.д. Информация, помещенная в этом тексте легко запоминается, чему способствует характер повествования.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

I.3.4. УЧЕБНЫЕ ДИАЛОГИ.

В настоящее время придается большое значение диалогической форме устной речи[I)] в связи с принципом коммуникативности обучения в методике преподавания иностранных языков. Это находит своё отражение в учебниках русского языка для иностранных учащихся и в учебных пособиях. В них появилась система специальных текстов и упражнений, направленных на развитие навыков устной речи,[2)] пособия по обучению устной речи выделились в самостоятельный компонент учебного комплекса.[3)]

Учебные диалоги, помещенные в учебниках, дают достоверные образцы устной речи, сообщают учащимся страноведческие сведения, не нарушая при этом условий естественного общения.

В современных учебниках образцы диалогической речи стали непременным и неотъемлемым компонентом. Анализ учебных диалогических текстов показал, что среди них можно выделить следующие типы диалогов:

I) краткие диалоги, обслуживающие ситуации бытового общения,

2) развернутые диалоги, имитирующие реальное речевое общение носителей языка и обслуживающие самые разнообразные сферы,

3) развернутые диалоги в форме диалогов-рассказов и диало-

I) Уже в "Русской грамматике" Г.В.Лудольфа были помещены образцы устной разговорной речи в форме "разговоров".

2) Напр., "Учебник русского Языка" Н.Потаповой, "Старт", "Живой русский язык I", "Живой русский язык 2", "Русский язык для всех" и др.

3) Напр.: Р.И.Изаренков. "Обучение диалогической речи".М.,I986. "Пособие по обучению говорению" (Приложение к "Старту-2" и "Старту-3"). М., I983.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

гов-комментариев.

К группе кратких ситуативных диалогов можно отнести диалоги типа:

"-Какое сегодня число?
- 20-е апреля.
- Сегодня в нашем клубе концерт художественной самодеятельности! У меня есть билеты. Хочешь пойти со мной?
- Конечно, с удовольствием."

К этой же группе можно отнести многочисленные диалоги, широко используемые в современных учебниках, которые начинаются с реплики: "Сколько стоит?", "Где находится...?", "Как проехать?" и др.

Подобные диалоги содержат узуальные обороты речи, страноведчески ценную лексику, которая в большинстве случаев нуждается в комментировании (например, в приведенном выше диалоге - "клуб", "художественная самодеятельность").

С точки зрения страноведческой наполняемости и ценности диалоги этой группы, во-первых, адекватно отражают современную советскую действительность, называя отдельные страноведческие факты, цифры, сведения, во-вторых, узуально достоверны, отражая принятые нормы поведения, в-третьих, представляют типичные ситуации общения.

В качестве примера развернутого диалога (диалог-рассказ) можно привести диалог из учебника русского языка "Старт-3", содержащий большое количество страноведческой информации и СЦЯЕ. В диалоге преобладает прагматичный способ передачи информации.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. а) Прочитайте диалог.

Жан: Дорогие друзья! Начинаем наш вечер интернациональной дружбы. Сегодня у нас в гостях азербайджанские студенты, которые учатся в Москве в Институте нефтехимической и газовой промышленности. Разрешите мне от вашего имени сердечно приветствовать наших гостей. Азербайджанские студенты расскажут нам о своей республике, познакомят нас с народной музыкой и танцами.

Слово имеет Джафар, студент второго курса Института нефтехимической и газовой промышленности.

Джафар: Друзья! Мы рады, что вы пригласили нас на этот интернациональный вечер дружбы. Мы дети разных народов. Но все мы хотим мира, счастья, дружбы. Я думаю, самые прекрасные слова на земле — «друг» и «дружба».

Я родился в Баку. До революции Баку называли чёрным городом, чёрным, потому что земля была черной от нефти, дома были чёрными. А сейчас чёрного Баку больше нет. Зелёные сады, светлые дома, прекрасное метро — вот сегодняшний Баку — город нефтяников, самый большой промышленный и культурный центр Азербайджана.

Жан: Во время каникул некоторые из наших студентов побывали в вашей республике. Они хотят рассказать о своих впечатлениях.

Фатима: У меня нет слов, чтобы рассказать о нашей поездке в Азербайджан. Впечатлений очень много. Нас везде тепло встречали. Мы никогда не забудем гостеприимства азербайджанцев.

У нас были очень интересные встречи с азербайджанскими женщинами. Мы встречались с ними на заводах, фабриках, в институтах, где они работают. Они приглашали нас в свои дома. В Баку много замечательных памятников. Один из них «Освобождение». Я смотрела на этот памятник и думала: «Путь к счастью для женщин Востока открыла Советская власть».

Жозеф: Я тоже был вместе с нашими студентами в Азербайджане. Мы познакомились с очень интересными людьми, услышали от них много интересных рассказов об истории, традициях азербайджанского народа. Мы были на национальной свадьбе, видели выступление ансамбля народных танцев, были в театре оперы и балета. В Азербайджане теперь у меня много друзей. Джафар говорил сегодня о дружбе. Я согласен с ним. «Друг» и «дружба» — прекрасные слова, особенно, если дружба объединяет разные народы.

Жан: Друзья, я думаю, у вас есть вопросы к нашим гостям. Вы можете задать их сейчас.

Джон: Разрешите мне?

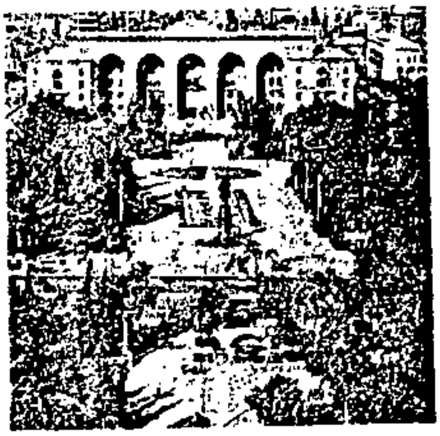
Анвар: У меня тоже есть вопрос.

Жан: Пожалуйста, не все сразу. Джон, что ты хотел спросить у наших друзей?

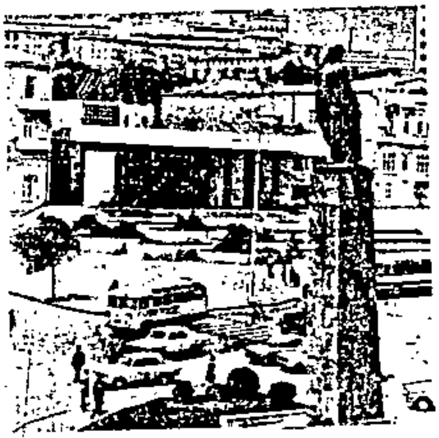
Джон: Говорят, что недалеко от Баку есть город, который называется Нефтяные Камни *. Джафар, расскажи, пожалуйста, об этом городе.

Джафар: Да, действительно, недалеко от Баку есть город Нефтяные Камни. Он находится в море. Этот город создан руками советских людей. Он даёт стране нефть. А нефть, как вы знаете, это богатство нашей республики.

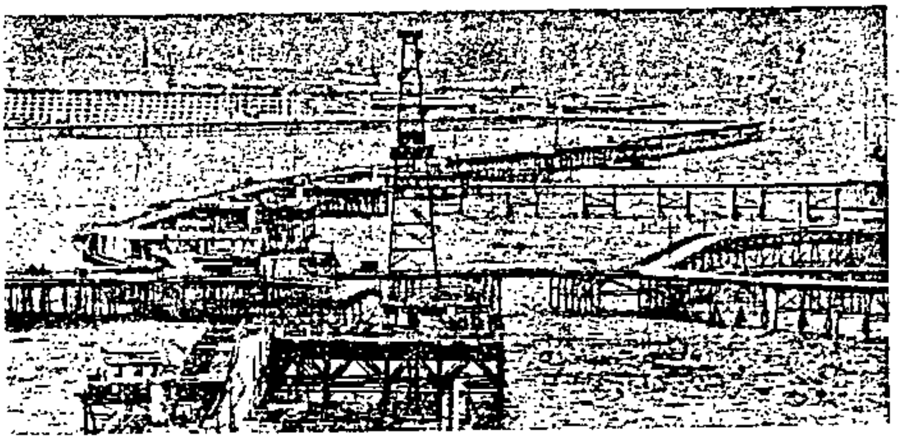
All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit



Баку



Памятник «Освобождение»



Нефтяные камни

Анвар: Джафáр, скажи́, пожáлуйста, в Азербайджáне тóже ýчатся инострáнные студéнты?

Джафар: Учатся, я дáже могý назвáть ци́фру. В доклáде мини́стра вы́сшего и срéднего образовáния Азербайджáна я прочитáл, что в нáшей респýблике получáют образовáние óколо двух ты́сяч ю́ношей и дéвушек из рáзных стран ми́ра.

Жан: Я хочý от вáшего и́мени поблагодари́ть всех нáших гостéй. Из их расскáзов мы узнáли мнóго интерéсного. Мы не прощáемся с ни́ми. Мы договори́лись о нóвой встрéче, поэ́тому сегóдня мы говори́м им до свидáния, до скóрой встрéчи, друзья́.

Как видим, данный диалог, адекватно отражая советскую действительность, дает представление об отдельных её сторонах (например, проведение вечеров интернациональной дружбы является

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

традицией в Советском Союзе), содержит принятые этикетно-узуальные формы ("разрешите мне от вашего имени сердечно приветствовать наших гостей", "слово имеет" и др), называет отдельные страноведческие сведения ("Азербайджан - одна из советских республик", "Баку - столица Азербайджана", нефть - богатство республики" и др.), не нуждается в комментировании.

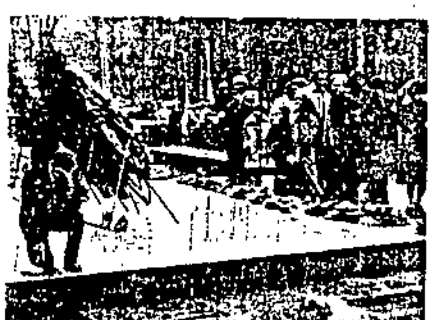
И в качестве примера диалога-комментария приведем диалог "У Могилы Неизвестного солдата" из учебника "Старт-3" (стр.196).

4. а) Прочитайте диалог.

Хуан: Вчера́ мы с Анва́ром бы́ли у Моги́лы Неизве́стного солда́та.
Марта: А где она́ нахо́дится?
Хуан: Около Кремлёвской стены́. Там бы́ло мно́го люде́й с цвета́ми.
Преподаватель: Да, к э́тому па́мятнику прихо́дят ты́сячи люде́й: ма́тери и отцы́, потеря́вшие свои́х дете́й в го́ды войны́, де́ти и вну́ки солда́т, поги́бших на фро́нте, их друзья́. Моги́ла Неизве́стного солда́та — э́то па́мятник миллио́нам сове́тских солда́т, кото́рые поги́бли в го́ды Вели́кой Оте́чественной войны́ в борьбе́ с фаши́змом. А вы обрати́ли внима́ние на то, что напи́сано на пли́тах, кото́рые располо́жены ря́дом с Моги́лой Неизве́стного солда́та?
Анвар: На них напи́саны назва́ния городо́в.
Преподаватель: Это города́-геро́и.
Марта: А ско́лько городо́в-геро́ев в Сове́тском Сою́зе?
Преподаватель: Двена́дцать: Москва, Ленинград, Киев, Минск, Волгогра́д*, Севасто́поль*, Оде́сса, Керчь*, Новороссийск*, Тула*, Смоленск, Мурманск и Бре́стская кре́пость. Во вре́мя войны́ и́менно там бы́ли осо́бенно си́льные сраже́ния, их защи́тники соверши́ли бессме́ртные по́двиги.

б) Посмотрите на фотографии людей, стоящих у Могилы Неизвестного солдата, кто они и почему пришли сюда?





All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Из этого диалога учащиеся узнают о местонахождении Могилы лы Неизвестного солдата в Москве (у Кремлевской стены); о том, кому поставлен этот памятник; как он выглядит. Кроме того, диалог содержит СЦЯЕ - "Могила Неизвестного солдата", "Кремлевская стена", "Великая Отечественная война", названия городов-героев. Текст этого диалога можно отнести к прагматичным текстам, он легок для восприятия тем более, что его сопровождает фотография памятника.

Все диалоги, содержащиеся в учебниках и учебных пособиях содержат образцы некоторых узуальных фраз, что позволяет учащимся познакомиться с русским речевым этикетом, они адекватно отражают современную советскую действительность и узуально достоверны.

При анкетировании об эффективности обучения по тексту в жанре письма и в жанре диалога учащимся и преподавателям русского языка задавался вопрос: "С каким видом учебного текста вы предпочитаете работать: письмом или диалогом?". Большинство учащихся (87%) и преподавателей отметило диалог как один из наиболее интересных текстов.

Проверка домашних заданий, опрос на уроке и проверка контрольных работ подтвердили это. Страноведческие знания, полученные учащимися при чтении диалогов, а также СЦЯЕ, помещенные в них (как в кратких, так и в развернутых), воспроизводились во всех работах. Правда, следует отметить, что в некоторых работах учащихся можно было встретить все страноведчески ценные единицы из диалогов (у 65%), у других учащихся процент наполняемости работ СЦЯЕ был намного ниже. Например, студентка Х. написала: "Могила Неизвестного солдата - это памятник солдату. Там бывает много людей." Подобный факт можно объяс-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

нить и индивидуальными спобностями студентов и особенностями памяти.

Всё изложенное выше позволяет предположить, что учебные тексты в форме диалога являются эффективным способом обучения иноязычной речи, способствуют приобретению речевых навыков и умений, а также приобретению страноведческих знаний.

I.3.5. УПРАЖНЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ РАЗНОВИДНОСТЕЙ СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННЫХ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ.

Рассмотрим упражнение в качестве одной из разновидностей СЦУТ.

Страноведческая информативность упражнений использовалась в практике написания учебников давно, но только в последние годы этот прием стал сознательно и последовательно применяться в методике преподавания русского языка как иностранного.

Цель упражнений - формирование навыков понимания и употребления в речи единиц с национально-культурным компонентом в семантике, формирование умений ситуативно - направленного употребления этих единиц, усвоение сознательных возможностей слов, фразеологизмов (лексической, синтаксической).

Проанализируем практику использования языковых упражнений в лингвострановедческих целях в современных учебниках и учебных пособиях.

Приведем в качестве примера упражнение I4 из "Учебника русского языка" Ваеевой В.Н.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Упражнение 13. Вместо точек вставьте подходящие по смыслу прилагательные в нужной форме.

Remplacez les points par les adjectifs qui conviennent. Attention à leur forme!

Ломоносов — ... ... учёный. Он родился в ... деревне, которая находится на севере. Он мечтал получить образование. В Москве он поступил в школу и прекрасно кончил ее. Ломоносов сделал ... открытия в ... областях науки. Вся жизнь Ломоносова — это ... борьба за науку. По предложению Ломоносова создан ... университет. Университет, о котором он мечтал, сейчас носит его имя.

Упражнение 14. Ответьте на вопросы, используя для ответа слова, стоящие справа.

Répondez aux questions suivantes en vous servant des mots mis en regard.

1. Когда родился Михаил Васильевич Ломоносов?	*1711 год*
2. Когда построили новое здание университета?	*1953 год*
3. Когда создали Университет дружбы народов?	*1960 год*
4. Когда студенты были во Дворце съездов?	*прошлый месяц*
5. Когда у студентов будут государственные экзамены?	*будущий месяц*
6. Когда начинается научная конференция?	*этот месяц*
7. Когда будет экскурсия на завод?	*будущая неделя*
8. Когда мы последний раз ходили в театр?	*прошлая неделя*
9. Когда вы получили письмо из дома?	*эта неделя*

Приведем ещё одно упражнение, в котором помещены СЦЯЕ. ("Русский язык для всех", стр. 383).

3. Радиоприёмник, *котóрый прислáли* на вы́ставку из Новосиби́рска, получи́л пéрвую прéмию. *(при́сланный) — Радиоприёмник, при́сланный на вы́ставку из Новосиби́рска, получи́л пéрвую прéмию.*

Пальтó, котóрое купи́ли в «Дéтском ми́ре», óчень понрáвилось Макси́му. (кýпленное) — . . . .
Вот стáнция метрó, котóрую пострóили совсéм недáвно. (пострóенная) — . . . .
Матрёшка, котóрую я привёз из Москвы́, понрáвилась мои́м друзья́м. (привезённая) — . . . .

В первых двух упражнениях из учебника В.Н.Ванеевой помещены СЦЯЕ, которые закрепляются в памяти учащихся (Михаил Васильевич Ломоносов, университет, Университет дружбы народов), причем в предложении "Когда построили новое здание университета?" используется прием языковой догадки (авторы не говорят, о каком университете идет речь, но раз текст, предшествовавший этому упражнению, был об университете им. М.В.Ломоносова, то

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

учащимся легко догадаться, что именно этот университет имеется в виду). Кроме того, в упражнении I4 вводятся новые страноведческие сведения (Университет дружбы народов), которые активизируют мыслительную деятельность учащихся. Но необходимо отметить, что они носят единичный характер.

В упражнении из учебника В.Н.Ванеевой также присутствуют языковые единицы с национально-культурным компонентом значения ("Детский мир", "матрешка", "Москва"). Страноведчески ценные языковые единицы, введенные в тексте урока, активизируются и закрепляются в памяти учащихся при помощи данного типа упражнений.

Как показал анализ учебников русского языка и учебных пособий, страноведческая информация, заключенная в этих упражнениях, тесно связана со страноведческими темами уроков. Например, в упражнении I4 активизируется и закрепляется лексика, связанная с темой "Наука", а также вводятся новые для учащихся единичные страноведческие факты. В упражнении из учебника "Русский язык для всех" закрепляется и активизируется страноведческая лексика, связанная с темой "Город". Таким образом, упражнения являются не только средством закрепления и активизации полученных ранее страноведческих знаний, но и средством введения новой страноведческой информации.

Однако, следует отметить, что новая страноведческая информация, введенная в упражнениях, требует закрепления (в последующих упражнениях или в текстах). Подобный прием мы обнаружили в учебнике "Русский язык для всех". В уроке 37 этого учебника раскрывается страноведческая тема "Театр". В предтекстовом упражнении №I помещена следующая страноведческая информация

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

"Когда Лена училась в балетной школе, она занималась у замечательной балерины Галины Улановой..." Затем помещен текст "Лена стала балериной". И в послетекстовом упражнении урока 38 закрепляется введенная ранее страноведческая лексика: "Люди, видевш..., как танцует Уланова, никогда не забудут её. Молодые балерины учатся у Улановой, создавш... свой стиль в балете". ("Русский язык для всех", стр. 366-375).

Как показал эксперимент, и на основании личного преподавательского опыта можно сказать, что данный прием введения новой страноведческой информации в упражнения является очень эффективным. Страноведческая информация остается в памяти учащихся надолго, обогащая тем самым словарный запас учащихся. Кроме того, как показала практика, включение новых, интересных для учащихся страноведческих сведений в упражнения стимулирует внимание учащихся и повышает продуктивность усвоения грамматического материала.

Анализ упражнений и работа с ними показали, что страноведчески ценные сведения и языковые единицы с национальным компонентом могут входить и в формулировку упражнений.

Например; "Найдите в тексте предложения, в которых говорится о природных богатствах Западной Сибири, об её освоении сегодня" ("Старт-3", стр.97), или формулировка задания: "Как вы сообщите товарищу о том, что: а) в вашу страну прилетел советский космонавт, который будет в стране неделю, а через неделю вернется в Мосвку, б) в Звездный городок в гости к космонавтам приехала группа рабочих и инженеров, участвующих в создании космических кораблей. Два дня рабочие и инженеры будут в Звездном городке, а затем вернутся домой. в) Специалисты поехали на на космодром. Они будут работать там IO дней, а через IO дней

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

вернутся в Звездный городок". ("Старт-3, стр. 122).

В формулировке этого задания имеется страноведчески ценная лексика, уже изученная учащимися ("космонавт", "Москва", "космодром" и др.), а также вводятся новые СЦЯЕ ("Звездный городок"). При введении данного словосочетания авторами использовалась языковая догадка. В связи с тем, что до этого речь шла о космосе, то учащиеся легко догадались, что "Звездный городок" - это город, где живут космонавты, и не кинозвезды. Кроме того, данное словосочетание закрепилось в памяти учащихся при помощи повторения его в нескольких предложениях формулировки задания. Таким образом, в некоторой степени "экзотизм" этого словосочетания и его повторяемость сказались на его запоминаемости, и учащиеся часто употребляли затем это словосочетание в своих диалогах, рассказах, сочинениях.

Среди упражнений, несущих страноведческую нагрузку, можно встретить упражнения, при помощи которых вырабатываются речевые умения, отрабатываются формулы речевого этикета.

В учебниках можно встретить упражнения, имеющие только страноведческий характер, как и упражнения, при помощи которых отрабатывается грамматический материал и которые содержат СЦЯЕ.

При помощи таких упражнений не только развиваются речевые навыки и умения, отрабатывается и закрепляется грамматический материал, но и активизируются СЦЯЕ.

В качестве иллюстрации сказанному приведем упражнения к уроку 25 в учебнике "Живой русский язык I" (Ж.Дюрен, И.Меркулов. Грамматической темой является: "Повторение прошедшего и будущего времени глаголов" и "Сложноподчиненные предложения".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

УПРАЖНЕНИЯ 29

Упражнение 1 (по десяти первым картинкам)

Пример:
Бабушка приезжает в Кострому. / Бабушка уже приехала в Кострому.
La grand-mère arrive à Kostroma. / La grand-mère est déjà arrivée à Kostroma.
Боря закрывает окно. / Боря уже закрыл окно.

Начинайте!
Паша вешает пальто в шкаф. / Паша уже повесил пальто в шкаф.

Упражнение 2 (по десяти следующим картинкам)

Пример:
Наташа входит в комнату. / Наташа сейчас войдёт в комнату.
Natacha entre dans la pièce. / Natacha va entrer dans la pièce.
Боря вырезает фотографию. / Боря сейчас вырежет фотографию.

Начинайте!
Паша садится в кресло. / Паша сейчас сядет в кресло.

Упражнение 3 (по картинкам 1—6, 2—13, 4—3, 5—15, 7—12, 8—9, 20—16)

Пример:
№ 1—6. / После того, как бабушка приехала в Кострому, она послала телеграмму. / Après que la grand-mère est arrivée à Kostroma, elle a envoyé un télégramme.
№ 2—13. / После того, как Боря закрыл окно, Паша сел в кресло.

Начинайте!
№ 4—3. / После того, как Паша снял пальто, он повесил его в шкаф.

Упражнение 4 (по картинкам 7—12, 4—3, 10—14, 11—17, 8—9, 19—18, 5—15)

Пример:
№ 7—12. / Каждый раз, когда Боря узнаёт космонавта, он вырезает его фотографию. / Chaque fois que Boria reconnaît un cosmonaute, il découpe sa photographie.
№ 4—3. / Каждый раз, когда Паша снимает пальто, он вешает его в шкаф.

Начинайте!
№ 10—14. / Каждый раз, когда клоун появляется на арене, Лида громко смеётся.

Упражнение 5 (по картинкам 5—15, 2—13, 11—17, 1—6, 8—9, 4—3, 13—2)

Пример:
№ 5—15. / После того, как Лида купит брошку, она покажет её Оле. / Quand Lida aura acheté la broche, elle la montrera à Olia.
№ 2—13. / После того, как Боря закроет окно, Паша сядет в кресло.

Начинайте!
№ 11—17. / После того, как Наташа войдёт в комнату, Боря встанет с тахты.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Подводя итог сказанному выше, перечислим приемы введения сведений, несущих информацию о стране, и СЦЯЕ в упражнения:

I) введение страноведческих сведений в текст упражнений,

2) введение страноведчески ценных языковых единиц в формулировку упражнений,

3) использование узуальных фраз в речевых образцах ситуативных упражнений.

Практика показала, что упражнения формируют у учащихся навыки ситуативно направленного употребления лексики, несущей страноведческую нагрузку, навыки воспроизведения её в высказывании, в пересказе текста. Кроме того, упражнения развивают умение выражать свои мысли на русском языке.

Упражнения, сообщающие страноведческую информацию и заключающие в себе СЦЯЕ, могут быть использованы на всех этапах обучения и для всех контингентов учащихся. При этом, по нашему мнению, при работе над линвгострановедческим аспектом упражнений необходимо учитывать следующие условия:

I) возрастные, профессиональные и другие интересы учащихся при выборе упражнений с СЦЯЕ,

2) Учет объема страноведческой информации, усвоенной учащимися ранее и дающей им возможность выполнить данное задание,

3) соответствие страноведческих сведений в упражнениях страноведческой тематике урока.

На основании личного преподавательского опыта можем сказать, что учет данных требований при подборке упражнений, при их составлении, а также при работе с ними способствует повышению эффективности восприятия СЦЯЕ и обогащает активный словарный запас учащихся.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

I.3.6. Тексты художественных произведений и адаптация.

В соврeмменых учебниках русского языка для иностранных учащихся и учебных пособиях, привлекаемых для обучения языку, широко используются произведения художественной литературы - стихотворения (как правило, небольшие), рассказы, новеллы, цельные отрывки из более широких литературных форм (повести или романа). Популярными, несомненно, являются рассказ, повесть роман, но доступность этих жанров для иноязычных студентов неодинакова. Как показала преподавательская практика, наиболее ценен с методической точки зрения рассказ - благодаря своему небольшому объему, однопроблемности, ограниченному количеству действующих лиц, относительной несложности сюжета. Для рассказа как и для других форм эпической прозаической литературы, характерна обобщенность действующих лиц и обстоятельств, а это означает, что они вымышлены. Кроме того, для художественной литературы типичен признак недосказанности, что способствует развитию мыслительной деятельности учащихся. В рассказах, как и в других формах художественной литературы, наличествует страноведчески ценная лексика и страноведческие сведения. Ценная страноведческая информация в них обычно заложена в подтексте, и в процессе обучения её приходится извлекать с помощью комментариев и других видов усиления страноведческого потенциала рассказа.

Отобранный для чтения художественный материал должен быть соотнесен с уровнем языковой компетенции учащихся. В этом плане бесспорным является учет методического требования доступности языка текста. Соблюдение его обеспечивает успешность протека-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ния чтения как речевой деятельности: внимание читающего может быть сосредоточено на содержании текста только тогда, когда его языковая сторона не вызывает затруднений. В связи с этим многие художественные тексты подвергаются адаптации. Как показал анализ учебных текстов, редкие из них не подвергались адаптации, как языковой, так и лингвострановедческой. Неадаптированные тексты (в отрывках) помещены в "Учебнике русского языка" И.М.Пулькиной и Е.Б.Захава-Некрасовой, в "Практическом курсе русского языка" Г.И.Володиной, в "Учебнике русского языка" Н.Потаповой в различных Хрестоматиях по русскому языку и в Книгах для чтения. В более поздних изданиях учебников русского языка (напр., "Старт", "Учебник русского языка" В.Н.Ванеевой, "Русский язык для всех", "Живой русский язык" и др.) оригинальные тексты (вторично-учебные) нам не встретились. Целью адаптации является приближение языковых параметров текста к уровню языковой компетенции учащихся и уменьшение объема произведения для облегчения его восприятия, а также в некоторых случаях и сокращение страноведческой информации.

Рассмотрим на конкретном примере, каким образом это происходит. В учебнике "Старт-3" помещен текст "Инженер Бочкин" (стр. 91-92), который является пересказом рассказа Б.Н.Полевого "Десятое море инженера Бочкина" (М., 1974, стр.28-60). Покажем на материале части текста, как функционирует анализируемый нами прием при обработке текста.

В рассказе Б.Н.Полевого приведены слова начальника строительства Красноярской ГЭС А.Е.Бочкина на пресс-конференции, устроенной перед перекрытием Енисея: "Нашу первую электростанцию мы строили на Волхове восемь лет. Её мощность 58 тысяч

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

киловатт. Как мы ею гордились! А тут агрегат будет в 500 тысяч. Таких агрегатов будет IO. Товарищи и господа, из этого сопоставления можно судить, как мы шагаем. Прошу вас также записать, что это лишь первая ступень Енисейского каскада." (стр.29)

Сравнивая двнный отрывок из рассказа Б.Н.Полевого с адаптированным текстом (см. стр.85), мы обнаружили следующее: в оригинальный текст, адресованный носителям языка, знакомым с основными вехами истории СССР и с географией страны, авторами учебника внесены изменения и дополнения - даны точные сведения о мощности Волховской и Красноярской ГЭС, дано пояснение топонима Волхов - река Волхов; приведено время сооружения Волховской ГЭС - 1926 год. В текст внесено уточнение, о строительстве какой ГЭС рассказывается журналистам, - Красноярской ГЭС. Из текста убрано упоминание о том, что это только первая ступень Енисейского каскада, т.к. оно не получает развития в тексте учебника в дальнейшем. Таким образом, адаптация, который подвергся данный отрывок, связана (наряду с языковыми модификациями) с уточнениями, изменениями страноведческого характера, которые приближают текст к уровню понимания иностранных студентов, обучающихся на подготовительных факультетах советских вузов, т.к. учебник предназначен для этого контингента учащихся, и не обладают запасом фоновых знаний, необходимым для восприятия информации.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

6. Прочитайте название и первый абзац текста «Инженер Бочкин», посмотрите на фотографии, помещённые перед текстом. Скажите, кто главный герой рассказа, о каком событии говорится в рассказе.

7. а) **Прочитайте текст «Инженер Бочкин». Ответьте на вопрос:** Как автор рассказа, известный советский писатель Борис Полевой, относится к своему герою?





Мы прилетели в Сибирь на перекрытие Енисея. Всех интересовало, как произойдёт перекрытие многоводной и сердитой реки. Ответ на этот вопрос можно было получить только у одного человека—начальника строительства Красноярской ГЭС Андрея Ефимовича Бочкина.

Мы немало слышали о Бочкине, крупнейшем специалисте по строительству гидроэлектростанций, инженере с мировым именем.

Советские и иностранные журналисты ждали Бочкина в маленьком деревянном домике. Здесь находился штаб стройки.

Вошёл человек лет шестидесяти в пальто и сапогах, высокого роста, сильный, с седой головой и очень молодыми весёлыми глазами. Это был Бочкин.

Он остановился около стола, открыл пресс-конференцию. Я с трудом успевал записывать.

— Нашу первую электростанцию мощностью в 58 тысяч киловатт мы построили в 1926 году на реке Волхов. Мы очень гордились Волховской ГЭС. Мощность Красноярской ГЭС — 6 миллионов киловатт. Товарищи и господа, вы сами можете сделать вывод, как быстро шагает наша страна.

— Чем будет отличаться это перекрытие от тех, которые уже были в вашей стране? — спросил французский журналист.

— Тем, что мы впервые в практике мирового гидростроения проводим перекрытие реки зимой.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

На основании анализа учебных текстов можно сказать, что лингвострановедческая адаптация является основным приемом составления учебных текстов, т.к. она применяется не только при переработке оригинальных текстов, но и при самостоятельном написании авторами учебных текстов на основе предварительно отобранных страноведчески ценных фактов. В процессе написания учебного текста автор обычно подвергает отобранные исходные материалы анализу и переработке.

В большинстве пранализированных нами учебников русского языка помещены адаптированные тексты. Приведем в качестве примера включения адаптированных текстов в учебные пособия отрывок из адаптированного текста В.Пановой "Серёжа" и отрывок из оригинального текста В.Пановой "Серёжа"(в текстах нами подчеркнуты предложения и языковые единицы, которые были опущены при адаптации или к которым был найден эквивалент для адекватного восприятия текста иностранными учащимися, начинающими изучать русский язык).

"В. Панова. "Серёжа"(оригинальный текст)

Кто такой Серёжа и где он живёт.

Выдумали, будто он на девочку похож. Это прямо смешно. Девочки ходят в платьях. У девочек, что ли, бывают рогатки? А у Серёжи есть рогатка, из нее можно стрелять камнями. Рогатку сделал ему Шурик. За это Сережа отдал Шурику все ниточные катушки, которые собирал всю свою жизнь.

А что у него такие волосы, так их столько раз стригли машинкой, и Сережа сидит смирно, закутанный простыней, и терпит до конца, а они все равно растут опять.

Зато он развитой, все говорят. Он знает наизусть целую кучу

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

книжек. Два или три раза прочтут ему книжку, и он уже знает ее наизусть. Знает и буквы, но читать самому - очень долго. Книжки густо измазаны цветными карандашами, потому что Сережа любит раскрашивать картинки. Если даже картинки в красках, он их перекрашивает по своему вкусу. Книжки недолго бывают новыми, они распадаются на куски. Тетя Паша приводит их в порядок, сшивая и склеивая листы, изорванные по краям.

Пропадет какой-нибудь лист - Сережа ищет его и успокаивается, когда находит: он привязан к своим книжкам, хотя в глубине души не принимает всерьез все эти истории. Звери на самом деле не разговаривают, и ковер-самолет летать не может, потому что он без мотора, это каждый дурак знает."I)

Теперь для сравнения приведем отрывок из текста, адаптированного авторами учебного пособия:

"В.Панова. "Серёжа" (адаптированный текст).

Кто такой Серёжа и где он живет.

Выдумали, будто он на девочку похож. Это даже смешно. Девочки ходят в платьях, а Сережа давным-давно не ходит в платьях. У девочек разве бывают рогатки? А у Сережи есть рогатка, из нее можно стрелять камнями. Рогатку сделал ему Шурик. За это Сережа отдал ему катушки от ниток, которые он собирал всю свою жизнь.

Правда, у него длинные волосы, их каждый месяц стригут машинкой, и Сережа сидит смирно и терпит, а волосы все равно

I) В.Панова. Избранные произведения. В 2-х томах. Лен., 1980, т.I, стр. 445-446.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

растут опять.

Зато он развитой, это все говорят. Он знает наизусть много книжек. Два или три раза прочитают ему книжку, и он уже знает ее наизусть. Сережа любит книжки, хотя и не верит всем историям, которые в них написаны. Звери на самом деле не разговаривают, и ковер-самолет летать не может, потому что он без мотора - это каждый знает."I)

Как видим данный текст адаптирован для учащихся начального этапа обучения, язык текста стал более доступным, из текста (оригинального) изъяты некоторые предложения, иногда и абзацы. Некоторые разговорные обороты заменены: "Это прямо смешно" - "Это даже смешно", "У девочек, что ли, бывают рогатки?" - "У девочек разве бывают рогатки?", упрощен также художественный стиль: "он привязан к своим книжкам" - "он любит свои книжки", "хотя в глубине души не принимает всерьез все эти истории" - "хотя и не верит этим историям" и т.д.

Можно привести еще множество примеров адаптации художественных текстов, помещенных в учебниках и учебных пособиях, но уже на основании сказанного выше видно, какими приемами пользуются авторы при лингвистической и страноведческой адаптации художественных текстов.

Как показал анализ СПУТ, в каждом тексте учебника или учебного пособия, в том числе и художественном, неизбежно отражаются некоторые элементы реальности, а зачастую и ее весьма обширные и существенные фрагменты. Следовательно, художественный

I)"Рассказы советских писателей". Хрестоматия по русскому языку для иностранцев. Под ред. Н.М.Ларионовой. М., 1963, стр.6-7.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

текст (подлинный или адаптированный) - источник информации о культуре народа. Художественная литература, как известно, отражает явления национальной культуры в их конкретном, историческом развитии. Эти явления доступны носителям языка, людям, впитавшим в себя по разным каналам национально-страноведческие сведения, но они большей частью остаются "вещью в себе" для иностранных читателей. Неподготовленный читатель (как русский по происхождению, так и иностранный учащийся) иногда не замечают страноведческой насыщенности текста. И здесь большая роль отводится преподавателю.

На продвинутом и высшем этапе обучения используются в основном отрывки из оригинальных художественных произведений. Примером может послужить "Хрестоматия по русскому языку для студентов-иностранцев" А.Ф.Конопелкина. В хрестоматии помещены отрывки из художественных произведений русских и советских писателей (А.С.Пушкин, М.Ю.Лермонтов, Л.Н.Толстой, Н.А.Некрасов, А.П.Чехов, А.М.Горький, В.В.Маяковский, М.Шолохов, Л.Пантелеев и др.). В Хрестоматии помещены притекстовые комментарии, знакомящие учащихся с эпохой создания того или иного литературного произведения, а также с его автором. В послетекстовых комментариях поясняются СЦЯЕ. И притекстовый комментарий, и послетекстовый способствуют адекватному восприятию текстов учащимися, способствуют дальнейшему развитию речевых навыков и умений. В использовании художественных текстов, адаптированных и неадаптированных, проявляется комплексный аспект в обучении русскому языку как иностранному , что выражается в связи русского языка и литературы.

На основании преподавательского опыта можно сказать, что обращение к художественной литературе необходимо потому, что:

Во-первых, художественные произведения формируют и развива-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ют познавательную активность учащихся, являясь богатым источником страноведческой информации. Посредством литературных произведений происходит знакомство учащихся с культурой народа, язык которого они изучают, с современной действительностью и историей страны, с образом жизни и этическими нормами национального коллектива.

Во-вторых, художественная литература стимулирует мыслительную деятельность учащихся, порождая множество ассоциаций с собственным жизненным опытом, оказывает воздействие на чувства и эмоции, помогает развитию творческих способностей.

В-третьих, на основе художественного материала эффективно осуществляется формирование речевых навыков и умений, прежде всего в таких видах речевой деятельности, как чтение и говорение.

Опросы учащихся во время занятий; проверка контрольных заданий, связанных с изучением отрывков из того или иного художественного произведения; проверка сочинений убедительно подтвердили всё вышеизложенное.

Практика показала, что для полной передачи страноведческой информации, заключенной в художественных текстах, необходимо прежде всего:

I. Определить объем известной ранее страноведческой информации, на которую будут опираться учащиеся при усвоении данного текста.

2. Проанализировать страноведческую информацию, заключенную в тексте, и вычленить новую для учащихся страноведческую информацию и информацию, которая уже известна учащимся, но может быть закреплена, активизирована в данном тексте при помощи различных методических приемов.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. Проанализировать безэквивалентную лексику и фоновую лексику[1)] с учетом того, к какой теме - основной и периферийной - она относится. И в соответствии с этим разрабатывать приемы работы с ней.

I) О безэквивалентной и фоновой лексике см. гл.II.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ВЫВОДЫ ПО I-ОЙ ГЛАВЕ.

I. Для дальнейшей разработки вопроса о наличии в учебных текстах страноведчески ценных сведений и СЦЯЕ и разработки разнообразных приемов работы с ней для более эффективного ее восприятия в I-ой главе предлагается разделить учебные тексты:

во-первых, по происхождению: на первично-учебные (созданные авторами учебников и учебных пособий) и вторично-учебные (оригинальные), При самостоятельном составлении учебных текстов авторы сознательно планируют характер и количество СЦЯЕ, которые они вводят в текст для их дальнейшего использования в учебнике и в учебном процессе посредством методического аппарата учебника (комментариев, словаря, а также другими приемами).

во-вторых, в зависимости от уровня абстракции тексты разделяются на обзорные и экземплярные (классификация Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова). В обзорных текстах присутствует значительно большее количество СЦЯЕ (безэквивалентная и фоновая лексика, ключевые слова), что определяет разнообразные приемы работы с ней.

По способу сообщения лингвострановедческой информации учебные тексты можно разделить на эксплицитно страноведческие и имплицитно страноведческие. В эксплицитно страноведческих текстах сведения о культуре страны передаются непосредственно и прямо, что не вызывает у учащихся трудностей с извлечением страноведческой информации. В имплицитно страноведческих текстах страноведческая информация составляет её фон, что предполагает различие методических приемов работы со страноведческой

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

лексикой этих текстов.

2. Анализ используемых в Алжире учебников русского языка и учебных пособий показал, что в них присутствуют тексты разных жанров и функциональных стилей. Основными жанрами являются:

I) Справка, которая служит дополнением других текстовых материалов и выполняет следующие методические функции: семантизирует отдельные безэквиваленвнные слова и словосочетания, дополняет информацию учебных текстов цифрами, фактами и т.д.

2) Учебные очерки, которые выполняют в учебнике и учебном пособии следующие методические функции: служат основными темообразующими текстами уроков, в них часто вводятся ключевые слова.

3) Художественные произведения (вернее, отрывки из них).

4) Адаптированные учебные тексты, в которых исходные языковые материалы приспосабливаются к уровню восприятия иностранных учащихся.

3. В главе подробно описан и проанализирован такой частный жанр учебных текстов как письмо, который демонстрирует формы национального письменного речевого этикета.

4. Анализ учебных текстов показал, что в современных учебниках наблюдается разнообразие образцов диалогической речи (краткие ситуативные, сюжетные, диалоги-рассказы, диалоги-комментарии), сочетающих разнообразные приемы передачи информации, что определяет различные приемы семантизации страноведческой лексики, находящейся в них.

5. В I-ой главе рассмотрены возможности введения СЦЯЕ в тексты упражнений, которые являются одной из разновидностей СЦУТ (включение узуальных фраз в речевые образцы упражнений,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

введение лексики с национально-культурным компонентом в семанти ке в формулировку упражнений, в текст упражнений и т.д.).

6. Анализ текстов современных учебников русского языка и учебных пособий для иностранных учащихся показал, что во многих из них присутствуют сведения, несущие информацию о стране, а также страноведчески ценные языковые единицы, которые нуждаются в разнообразных приемах семантизации для более эффективного их восприятия и запоминания.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ГЛАВА II. НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ СЛОВ.

II.I. Критерии отбора страноведчески ценной лексики.

В связи с задачами, поставленными нами для разработки темы нашего исследования, в предыдущей главе рассматривались и анализировались текстовые материалы учебников русского языка и учебных пособий с точки зрения их наполняемости страноведческой информацией и страноведчески ценными языковыми единицами, выявлены наиболее эффективные для восприятия тексты для каждого этапа учебного процесса. В I-ой главе нами использовались такие понятия как "безэквивалентная лексика", "фоновые знания" и др., относящиеся к лингвострановедческой теории слова. Однако развернутое обсуждение этих понятий было отложено до настоящего времени, т.к. сначала нам было важно путем анализа различных компонентов учебника выявить языковые единицы, несущие информацию о культуре страны изучаемого языка.

Усвоение любой культуры на основании учебных материалов сводится к овладению словами, насыщенными национальным компонентом и знакомящими учащихся с действительностью страны изучаемого языка, с ее историей. В любом иностранном языке существуют слова, в которых культура страны отражается наиболее ярко.

Обычно слово рассматривается одновременно и как единица выражения и как единица содержания, т.е. существует единство звуковой формы и лексического понятия. В понятие входит определенное количество признаков (семантические доли), по которым происходит узнавание названного предмета или явления.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Поясним на примере: если перед нами вложенная в конверт "I) бумага 2) с написанным текстом, которую 3) посылают кому-нибудь, 4) чтобы сообщить о чем-нибудь", то через подобное определение данный предмет можно сразу назвать письмом.

Или, например, при упоминании о школе в нашем представлении сразу появляется здание школы или учебное заведение, которое осуществляет общее образование и воспитание молодого поколения. Основные понятийные доли присутствуют в сознании человека и сразу всплывают в памяти при упоминании этого слова.

Однако семантика слова одним лексическим понятием не исчерпывается. Звуковая форма слова вызывает в сознании человека ассоциацию связанных с этим словом знаний, которые и обусловливают правильное употребление слова в речи - это лексический фон. Лексический фон в свою очередь состоит из фоновых семантических долей, несущих в себе различную информацию, часто не самую важную, которая, как правило, известна, но возникает в сознании не сразу же после произнесения слова, не автоматически, а в результате мыслительной деятельности.

Например, говоря о школе, каждый проживающий в Советском Союзе человек знает, что в I-ом классе учатся 6-7летние дети. Но далеко не все в Алжире знают об этом, т.к. I-ый класс в алжирских лицеях - это предвыпускной класс. В советской школе 5-балльная система отметок, а в алжирской - двадцатибалльная и т.д. Как видим, понятия "школа" - مدرسة (ар) совпадают по понятийным семантическим долям, но некоторые фоновые семанти-

---

В нашем исследовании французский язык понимается как язык-посредник при обучении алжирских студентов русскому языку.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ческие доли различаются. И если алжирец скажет русскому человеку, не знакомому с алжирской действительностью: "Мой сын учится в I-ом классе", то русский может подумать, что сын его собеседника маленький. Если русский скажет: "У моего сына одни пятерки, он учится очень хорошо",- то это может вызвать недоумение у алжирца, который не знает систему отметок в Советском Союзе ("5" - по двадцатибалльной алжирской системе отметок - очень плохая отметка). Таким образом, недостаточное знакомство с этими сведениями, представляющими собой фоновые семантические доли, часто приводит к нарушению коммуникации при общении.

При более углубленной работе над словом мы часто имеем дело с лексическим фоном, изучение которого обеспечивает правильное употребление слова в речи и предупреждение лингвострановедческой интерференции. Термин является производным от "фоновые знания". Этот термин подчеркивает саму суть: знания, о которых мы говорим, хранятся в памяти человека и той общности людей, в которой он живет. Фоновые знания находятся в памяти людей, носителей языка, а также людей, хорошо знающих культуру страны изучаемого языка, постоянно. Но эта информация возникает в сознании людей не сразу же после произнесения слова, не автоматически, а после мыслительной деятельности.

Например, словосочетание "выходной день" (يـوم عطـلة) означает одно и то же в различных странах. Но в Алжире - это пятница, а в Советском Союзе - воскресенье. И если советскому человеку, не знакомому с алжирской действительностью, сказать: "Мы встретились после выходного", то он может подумать, что это произошло в понедельник.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Таким образом, непонимание между носителем языка и иностранцем нередко бывает вызвано не языковым барьером, а упомянутым фоновым расхождением.

Если соотнести между собой лексическое понятие и лексический фон, то можно сказать, что некоторые семантические доли фона определяют узнавание предмета и его номинацию (название), т.е. принадлежат понятию. Понятие охватывает лишь малый круг долей фона, т.е. фон шире понятия, или, что то же самое, понятие входит в фон как часть в целое. Благодаря понятию происходит называние внеязыкового явления, определяется его место в лексической системе, но фон определяет его употребление в речи.

Для выявления различий в лексических фонах слов возникает необходимость сопоставления фоновой лексики русского языка и слов языка, родного для обучающихся (или языка-посредника). Такое сопоставление дает возможность: а)снять, более того, предупредить страноведческую интерференцию и б)обеспечить коммуникативную функцию языка.

Проблема лексического фона слова с его национально-культурной окрашенностью заслуживает особенного внимания с точки зрения сопоставительного принципа в методике преподавания иностранных языков (принцип учета родной культуры обучающихся). Как показывает практика, лингвострановедческая отдача лексики наиболее результативна при работе над фоном слова. Последняя предполагает не только ознакомление со страноведческими сведениями, которые неизвестны обучающимся, но и выявление (презентацию) языковых форм выражения, подлежащих дальнейшему усвоению.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Рассмотрим компоненты, составляющие лексический состав языка с точки зрения лингвострановедения.

II.I.I.ЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА.

При анализе текстовых материалов учебников русского языка и учебных пособий мы прежде всего обращали внимание на тексты страноведческого содержания. Преподаватель может давать страноведческие знания учащимся, работая не только с текстами. Дальнейшая возможность углубления страноведческих познаний связана с обращением к словам, которые заключают в себе страноведческую информацию, а также к словам, которые способствуют раскрытию страноведческих тем.

Любой иностранный язык содержит эквивалентную,[I)] безэквивалентную и фоновую лексику. Эквивалентная лексика с точки зрения лингвострановедения - это те слова и словосочетания, которые в пределах данной темы способны отражать как советскую, так и родную для обучающихся культуру, действительность. Они легко переводятся и при усвоении их вполне допустим семантический перенос. "Слова, лексические понятия которых являются межъязыковыми,- пишут Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров,- называются эквивалентными."[2)]

Поясним на примере. Семантическими долями понятия с т о л и ц а являются: I) главный 2) город 3)государства. Понятие, от-

---

I) Венгерский методист И.Вуйович предложила называть эквивалентную лексику "обратимой", что хорошо отражает ее суть.(И.Вуйович "Динамика лексического фона слов русского языка". М., I979).
2) Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. Язык и культура. М., I983,с 5[illegible]

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

вечающее этим трем основным семантическим долям, можно назвать не только русским словом "столица", но и арабским عاصمة и французским "capitale ". Как видим, это понятие присутствует в различных языковых общностях и без потери информации может передаваться на разных языках. Из практики известно, что нет необходимости длительно семантизировать такие русские слова, как мать, стол, ночь, книга, газета, бумага, комната, справа, слева, середина и т.д., поскольку выражаемые этими словами понятия у иностранных студентов уже сложились.

Один из способов не только учесть национальную культуру в преподавании иностранного языка, но и опереться на нее, повысить эффективность преподавания - это сознательное насыщение учебных текстов эквивалентной лексикой (особенно и в большей степени на начальном этапе обучения) и активизация этой лексики в речи. Причем, при этом необходимо учитывать частотность и темообразующую функцию данного круга лексики.

Такая практика целесообразна, во-первых, с коммуникативной точки зрения: учащиеся не пересказывают прочитанное, а используют изученную лексику в своих диалогах, в рассказах. В связи этим необходимо дать учащимся определенное время на ее усвоение, иначе внимание обучаемого раздваивается: он следит за новыми для него формами языка, и одновременно ему приходится воспринимать столь же неизвестные ему страноведческие сведения. Это трудно, особенно на начальном этапе, когда студент читает и тем более говорит по "грамматическим" правилам, опираясь почти исключительно на теоретические знания, поскольку автома-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

тизированные навыки и умения у него еще не сформировались.

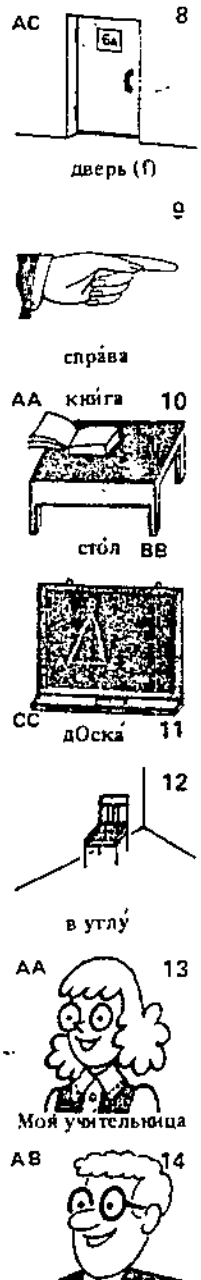
Во-вторых, удается повысить мотивацию учебного процесса: учащимся, как правило, интересно рассказывать доступными им словами. Для начального этапа обучения это важный мотив развития и усиления интереса к учебной деятельности, вытекающий из осознания достигнутых успехов и стремления к новым.

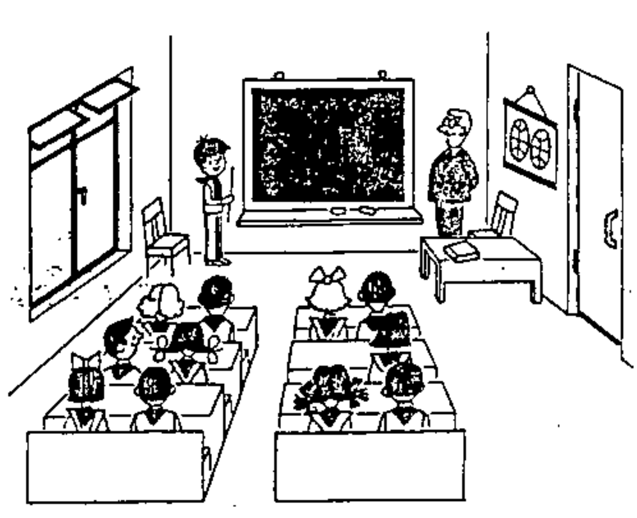
Приведем в качестве примера насыщения учебных текстов эквивалентной лексикой на начальном этапе обучения текст I-го урока из учебника "Живой русский язык I" Ж.Дюрена и И.Меркулова.

УРОК 1



— Что э́то?
— Э́то наш класс. Спра́ва дверь. Сле́ва окно́. В середи́не па́рты. Мы сиди́м в середи́не. Вот учи́тель. Он стои́т спра́ва, в углу́. Ты зна́ешь, как его́ зову́т?
— Нет, я не зна́ю.
— Его́ зову́т Ива́н Ива́нович.
— А что там?
— Там доска́. О́коло доски́ стои́т учени́к.
— Как его́ зову́т?
— Его́ зову́т Бо́ря. Э́то мой това́рищ.





All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В данном тексте почти все лексические единицы можно отнести к эквивалентной лексике, за исключением имен Иван Иванович, Боря, т.к. в алжирской среде нет таких имен, кроме того в арабском языке нет такой формы отчества(как и во французском языке). В этом тексте помещено имя Боря - уменьшительное от Борис (Boris), которое встречается во Франции, т.е. по отношению к французской культуре его можно отнести к эквивалентным словам, И хотя это имя встречается во Франции, а в Алжире - нет, и алжирским, и французским учащимся необходимо дать пояснения к употреблению этого имени, т.е. учащиеся должны знать, что такая форма обращения допускается среди ровесников при равных взаимоотношениях, а также при обращении взрослого человека к человеку моложе по возрасту и в неофициальной обстановке.

Анализ текстовых материалов учебника "Живой русский язык I" показал, что в первых десяти уроках 98% лексики составляет эквивалентная и интернациональная лексика. Из безэквивалентной и фононой лексики в этих уроках находим имена (Иван Иванович, Анна Сергеевна), фамилии, названия городов, имена персонажей из русского фольклора (Курочка-Ряба, Лиса Патрикеевна, Мышка-Норушка и др.).

Рассмотрим и проанализируем текстовые материалы первых десяти уроков учебника "Русский язык для всех" с точки зрения наполнения их эквивалентной лексикой. В первых уроках этого учебника вводится такая лексика: урок, номер, один, первый, кто, что, дом, квартира, здесь, парк, там, журнал, газета, жена, радио,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

музыка, мама, папа, которые можно отнести к эквивалентной лексике, т.е. эти слова не нуждаются в комментировании. Вместе с тем, в I-ых уроках этого учебника помещены и русские имена (Иван Иванович, Анна Петровна, Николай Петрович), русские фамилии (Соколов, Никитин и др.), названия советских учреждений (детский сад, детский дом), название телепередачи ("Москва и москвичи") и др., а также формы русского речевого этикета. Но в количественном отношении эквивалентная лексика в I-ых уроках значительно превышает неэквивалентную (безэквивалентную и фоновую) и составляет 99% от всего лексического материала первых десяти уроков.

Теперь проанализируем наполняемость эквивалентной лексикой первых десяти уроков "Учебника русского языка" Н.Потаповой. В первом уроке этого учебника помещена только эквивалентная лексика. Во II-ом уроке, включающем в себя I62 лексические единицы, только 8 можно отнести к неэквивалентной лексике. Это фамилии Иванов, Иванова, Лапин, Лапина, которые повторяются в разных предложениях.

Из десяти первых уроков только III-ий сравнительно насыщен неэквивалентной лексикой. Это названия городов (Москва, Ленинград), рек (Волга, Нева), гор (Кавказ, Урал). Причем, эта лексика повторяется в тексте урока. Из I08 лексических единиц, составляющих текст этого урока,- 22 слова можно отнести к неэквивалентной лексике, но т.к. они повторяются, то можно сказать, что их количество очень невелико по отношению ко всему тексту.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Из общего количества лексики первых десяти уроков учебника только I,3% можно отнести к безэквивалентной и фоновой лексике: имена, фамилии, названия рек, городов, гор, названия газет и др

В связи с вопросом наполняемости текстовых материалов учебника русского языка эквивалентной лексикой рассмотрим и первые десять уроков учебника В.Н.Ванеевой. В I-ом уроке помещена только эквивалентная лексика. Во II-ом уроке вводится русская фамилия Петров. В III-ем уроке - Москва. В остальных уроках из неэквивалентной лексики вводится следующая: Университет дружбы народов, борщ, обед, компот, котлета, копейка, рубль, колхоз, председатель и др. Безэквивалентная и фоновая лексика первых I0 уроков учебника составляет лишь I,5% от общего числа лексических единиц.

На основании приведенных примеров можно сделать вывод, что на начальном этапе обучения эквивалентная лексика преобладает над неэквивалентной.

Практика показала, что именно эквивалентная лексика помогает расширить активный словарный запас учащихся на начальном этапе. Эквивалентная лексика вводится учащимися в рассказы о родной стране, что повышает мотивацию учебного процесса. Учащимся всегда интересно рассказывать о своей родине.

Но необходимо отметить, что эквивалентная лексика - понятие относительное. Мы уже приводили некоторые примеры, подтверждающие сказанное. Приведем еще один пример. Слово этаж на многих языках означает одно и то же понятие. Но словосочетание "второй этаж" (рус.) не является эквивалентом словосоче-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

тания " deuxième étage" (фр.) или словосочетания الطابق الثاني (ар.). Во многих странах отсчет этажей ведется не с первого этажа, как в русском языке, а со 2-го (рус.), т.к. для первого в некоторых других языках существует другое название. Таким образом, русское словосочетание "второй этаж" является неэквивалентным по отношению к алжирской, французской и некоторым другим культурам, но если рассматривать словосочетание " deuxième étage" (фр.) и " (ар.), то они будут эквивалентными, если принимать во внимание алжирскую и французскую культуры.

Возьмем слово лицей. В I-ом уроке учебника "Живой русский язык I" по теме "Школа: мы встречаемся со словом "лицей", которое можно назвать эквивалентным при сравнении алжирской, венгерской, французской и других культур, где существует эта форма образования. Но русскому учащемуся, начинающему изучать французский язык, необходимо дать пояснение (даже если это слово знакомо ему), т.к. в современной советской жизни эта форма образования отсутствует.[I)]

На основании приведенных примеров можно сделать вывод, что говорить об эквивалентности слова можно только по отношению к какому-либо языку, к какой-либо культуре.

Итак, как показал анализ первых уроков учебников для начального этапа обучения, текстовые материалы этих уроков насыщены эквивалентной лексикой, т.е. выражающей одинаковые понятия на разных языках. На основании многолетнего опыта преподавания мы можем сказать, что насыщение первых уроков эквивалентной

I) Из всех проанализированных нами учебников слово "лицей" встречается только в учебнике "Живой русский язык I" и в учебнике Н.Потаповой. В "Лексические минимумы", которые мы проанализировали, это слово не включено, за исключением Минимума для венгерской средней школы (для сопоставления двух культур).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

лексикой помогает расширить активный словарный запас учащихся, эта лексика не нуждается в пояснениях, она активизируется и закрепляется в упражнениях, что усиливает мотивацию учебного процесса, т.к. учащиеся могут рассказывать о своей родине, используя эту лексику; их внимание не рассеивается на усвоение неизвестных им понятий. Но вместе с тем, с первых же уроков необходимо вводить и безэквивалентную, и фоновую лексику (сначала в небольших количествах), что способствует повышению интереса к изучению нового для них языка, новой культуры.

II.I.2. БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА.

При обучении иностранным языкам страноведчески ценные учебные тексты не могут содержать только эквивалентную лексику. В них обязательно присутствует и безэквивалентная лексика, т.е. такие слова, которые отражают в своей семантике самобытность страны, ее национально-культурную специфику. По определению Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова "слова,план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными понятиями, называются безэквивалентными."[I)] Такие слова не подлежат прямому переводу. По вопросам безэквивалентной лексики уже написано много статей и научных трудов, особенно в области теории перевода.[2)] Поэтому коснемся этого вопроса только вкратце.

I) Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. Язык и культура. М., I983, стр. 56.
2) См.: А.В.Федоров. "Основы общей теории перевода". М., I968; В.Ю.Розенцвейг. "Основы общего и машинного перевода".М., I967; Сб. "Трудности перевода с французского языка на русский". (Под ред. Е.О.Костецкой). М., I959, и др.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Издавна преподавателей и переводчиков волнует и занимает вопрос, как передать на другом языке безэквивалентные слова. При переводе теряется часть информации или теряется стилистическая окраска слова. По мнению многих советских методистов (А.Мролюбов, Е.И.Пассов, О.Д.Митрофанова и др.), самым верным путем является описание, толкование безэквивалентной лексики, т.е. лингвострановедческий комментарий (о приемах семантизации безэквивалентной лексики см. гл. III). Подобный прием использовался и ранее. Например, в учебнике русского языка П.Буайе и Н.Сперанского прокомментировано около 3.000 русских слов. Так, для семантизации имен из русского фольклора используется следующий комментарий:

"... l'adjonction du patronymique se retrouve dans les noms prêtés aux animaux par la fantaisie populaire, le renard devient Лиса́ Патрике́евна (Патрике́й, pop., pour Патри́кий "Patrice"), parfois aussi Лиза-ве́та Петро́вна ; l'ours Михаи́л Пота́пович (Потап pop., pour Пота́пий du grec Пахалιοs); le chat Котофе́й Ива́нович ; etc. Parfois même on va jusqu'au nom de famille; l'ours est un Топты́гин . La plupart de ces noms, on le voit, n'ont pas été choisi au hasard: Лизаве́та (pour Елисаве́та) rappelée la consonnance du nom commun лиса́ ; Пота́пович et Топты́гин éveillent invinciblement l'idée du verbe топта́ть "fouler", marcher d'un pas lourd; Котофе́й est une dérivation populaire du кот "matou", sur le modèle de Филоѳей, Тимоѳей, etc. (p.85)

I) Как видим, комментарий дан на французском языке, т.к. учебник, предназначен для французских учащихся, начинающих изучать русский язык, и только безэквивалентная лексика дана на русском языке. Такой прием встречается и в современных учебниках русского языка (см. учебник Н.Потаповой). Кроме того лексика выделена полиграфически, что способствует ее запоминанию.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Во многих проанализированных нами учебных текстах встречаются безэквивалентные лексические единицы.[I)] К безэквивалентной лексике относятся слова старого быта (кушарка, ухват, лапти и др) и нового быта (самодеятельность, фабрика-кухня, массовка и др.), советизмы (совет, колхоз, колхозник, совхоз, комсомол и др.), слова из фольклора (добрый молодец, красна девица и т.д.), фразеологизмы ("тяжела ты, Шапка Мономаха", "счастливые часов не наблюдают", "у сильного всегда бессильный виноват" и т.д.), историзмы (т.е. слова, вышедшие из употребления: уезд, волость, тракт, губерния и др.) и т.д. К этой группе лексики можно отнести и диалектную лексику, и просторечную, т.к. для адекватного восприятия учащимися она нуждается в комментировании. Кроме того, к ней можно отнести гидронимы, топонимы, ономастическую лексику, несущую в себе сведения о культуре страны.

В качестве иллюстрации к сказанному рассмотрим имена собственные (антропонимы) как образец безэкивалентной лексики, в связи с тем, что они часто встречаются в учебных текстах (как в первично-учебных, так и во вторично-учебных), а также в речевом этикете и представляют собой некоторые затруднения в осмыслении их роли иностранными учащимися.

I) Следует различать слово и лексическую единицу. Всякое слово является лексической единицей. Но не всякая лексическая единица является словом. В любом языке, в том числе и в русском, существуют языковые единицы, которые состоят из нескольких слов, а функционируют в языке и воспринимаются говорящими как одно слово, т.е. составляют единое структурно-смысловое целое (напр., железная дорога, Советский Союз, друг друга, само собой и др.).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Сложность именной системы русского языка заключается, во-первых, в наличии формы отчества, которая отсутствует во многих других языках, во-вторых, в большом разнообразии вариантов имен (Мария Андреевна - Мария - Маруся - Маша - Машенька-Машутка и т.д; Николай Егорович - Николай - Коля - Коленька - Колюша и т.д.), в-третьих, в активности прагматической функции имен собственных.[I)]

Отметим также различие форм называния и самоназывания в современном речевом обращении с той манерой называния, которая представлена в русской классической литературе XIX века (см. приведенный нами во Введении комментарий из учебника П.Буайе и Н.Сперанского, поясняющий различие в формах отчества различных слоев населения в XIX веке).

При выборе варианта имени собственного для называния лица носитель языка безошибочно останавливается на варианте, соответствующем данной ситуации, социально-возрастным отношениям с именуемым. И если нужно, то называние может носить эмоционально-оценочное значение.[2)] Способ называния лица не всегда определяется возрастом именуемого, но уровнем его "авторитетности".

I) Например, имена Октябрина, Владлен, Нинель и др. свидетельствуют о послереволюционном времени; имена Оксана, Тарас, Остап - сополагаются с югом России или Украиной и т.д.

2) Например: "Мария Андреевна! Николай Егорович!" - вежливое обращение к знакомым людям старшего возраста. "Товарищ Иванов Товарищ Петрова!" - официальное обращение к малознакомому человеку. "Иванов! Петрова!" - может быть: а)официальным со стороны старшего по положению (преподаватель, начальник), к младшему по положению; б)дружеским, иногда шутливо-ироническим к хорошо знакомому человеку.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Имена собственные могут употребляться не только для конкретного лица, но и для выражения определенных понятий (эпоха Петра I, времена Сталина, аракчеевщина и т.д.). Основным условием возможности использования имени собственного в качестве нарицательного является факт известности данного имени в том или ином языковом коллективе, знание конкретных фактов о носители имени. В связи с этим анализ употребления имен собственных представляет значительный интерес при изучении и преподавании русского языка. При этом обычно ставятся следующие цели: 1) комментирование имени собственного в конкретном тексте, что способствует правильному и более глубокому пониманию текста иностранными учащимися, 2) усвоение некоторых фактов, связанных с историей, культурой и литературой страны изучаемого языка, что расширяет общий кругозор учащихся, расширяет их коммуникативную компетенцию.

Сведения, полученные учащимися о том или другом носителе имени, могут отразиться не только в различных языковых ситуациях, а не только в условиях исследуемого текста. [1]

Итак, имена собственные являются одной из разновидностей безэквивалентной лексики и, следовательно, нуждаются в пояснении

---

1) Например, в современной разговорной речи иногда можно услышать о человеке, который не приходит во время и заставляет себя ждать: "Уж полночь близится, а Германа все нет." У носителей языка это высказывание ассоциируется с персонажем драмы А.С.Пушкина "Пиковая дама". В песне Н.Мартынова "Аленушка" есть такие слова: "Я тебя своей Аленушкой зову.", что у носителей языка и людей, знакомых с русским фольклором, вызывает ассоциации с одним из персонажей русских сказок - Аленушкой, миловидной и доброй девушкой.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Характерная черта безэквивалентных слов – это их непереводимость на другие языки с помощью постоянного соответствия. Разумеется, нельзя сказать, что они принципиально непереводимы. Например, можно перевести "совет" – " soviet ", "спутник" – "spoutnik ", "луноход" – "lunokhod ", можно даже сказать, что эти слова перешли в другие языки, как "перестройка", "гласность", и в настоящее время они не нуждаются в толковании, т.к. понятийные знания могли быть получены ранее по различным каналам информации.

Как показывает практика, некоторые безэквивалентные слова постепенно накапливают семантические доли в сознании учащихся как в индивидуальном плане, так и в общественном. Под индивидуальным планом имеется в виду развитие отдельного учащегося. Под общественным планом понимается накопление информации и формирование представления о Советском Союзе целыми поколениями на протяжении длительного периода времени, в результате чего возникают фоновые знания в сознании людей.

Интересно, например, было проследить расширение представления о слове к р е м л ь в сознании алжирских учащихся. Опрос учащихся показал, что начинающим изучать русский язык известен только Кремль в Москве на Красной площади, причем он воспринимается как символ столицы и Советского государства. Когда учащиеся ещё мало знакомы с русской культурой, то Кремль в их представлении считается собственным именем существительным. По мере накопления знаний о стране в слове к р е м л ь появляются семантические доли, которые дают представление о кремле как о русской крепости, об определенном типе постройки.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Окончательно осознается слово кремль тогда, когда учащийся узнает, что кремль есть не только в Москве, но и в других русских городах.

Следует отметить, что количественное содержание безэквивалентной лексики в учебных текстах сравнительно невелико, но в связи с тем, что они несут в себе яркую национальную нагрузку, над ними необходимо тщательно работать (см. гл.III).

II.3.ФОНОВАЯ ЛЕКСИКА.

Фоновой лексикой мы называем языковые единицы, лексические фоны которых в русском и иностранном языках не совпадают А фоновые знания (калька с английского background knowledge)[1] представляют собой сведения, известные всем членам национальной общности. Являясь элементом массовой культуры, фоновые знания разделяются на актуальные фоновые знания и фоновые знани прошлого.[2] Как в языке, так и в актульной массовой культуре с годами происходят большие изменения, на что указывал и Фердинанд де Соссюр (а до него Бодуэн де Куртене и Фортунатов): Лингвистика должна распадаться на две части по отношению к фактору времени: лингвистику статическую (синхроническую) и эволюционную (диахроническую)."[3]

I) Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. Язык и культура. Изд.I, М., 1973, стр. I26.

2) И.С.Кон. Социология личности. М., I967.

3) Фердинанд де Соссюр. Труды по языкознанию. (Курс общей лингвистики). М., I977, стр.I4I.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В "Курсе общей лингвистики" де Соссюр отмечает: "Язык существует в коллективе как совокупность отпечатков, имеющихся у каждого в голове, наподобие словаря, экземпляры которого вполне тождественные находились бы в пользовании многих лиц" (стр.60).

Этой точки зрения придерживаются и многие современные преподаватели, методисты, психологи. И.С.Кон в своей книге "Социология личности" пишет: "фоновые знания культурного наследия нестабильны: то, что было всем известно вчера, нередко перестает быть актуальным сегодня." (стр. 350). Если сопоставить совокупность фоновых знаний, свойственных образованному русскому человеку в середине прошлого века, с фоновыми знаниями середины XX века, то обнаружатся немалые отличия ("диахрония" по де Соссюру).[I)] Также отличаются фоновые знания носителей языка от фоновых знаний, начинающих изучать этот язык.

Мы провели следующий эксперимент: на учебном занятии алжирским студентам был предложен следующий текст: "Суровым дыханием встретила Арктика первую группу полярной экспедиции "Комсомольской правды", которые минувшей ночью прибыли в поселок Диксон на берегу Карского моря. В первый день весны они отправятся в путь длиной I 800 километров от архипелага Северная

I) Интересно проследить динамику фоновых знаний и на сравнительно небольшом промежутке времени. В этом плане пример изменения значения слова "целина" очень характерен. В старых словарях слово <u>целина</u> опре-деляется как <u>непаханная земля</u>. Сейчас, как известно, целиной в Советском Союзе называют огромный географический район, освоенный советскими людьми в 50-60-е годы. И именно в этом семантическом обновлении употребляется сегодня выражения:"Освоение второй целины - Нечерноземья", "Нефтяная целина - Западная Сибирь".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Земля к Северному полюсу," ("Комсомольвкая правда", I8 февраля 1985г). После прочтения текста студентам был задан вопрос: "Какого числа отправятся в путь участники экспедиции?" Из I4 опрошенных студентов только один ответил на вопрос правильно.: I марта", а остальные студенты ответили: "20-го марта". В связи с тем, что в Алжире днем наступления весны считается 20 марта, то произошел перенос фоновых знаний учащихся на советскую действительность.

Из фоновой лексики, встречающейся в учебных текстах, необходимо выделить слова, которые следует характеризовать с точки зрения психолингвистики, т.е. учесть, как в лексическом фоне слова или словосочетания отражается представление, сложившееся на основании опыта народа, его традиций и ставшие устойчивым психологическим понятием. Например, представление о временах года у русских и алжирцев несколько различаются. В Советском Союзе началом зимы считают I декабря, а в Алжире первым днем зимы считают 20 декабря. Алжирцы считают зимний день холодным при температуре воздуха +5,+6, а москвичи под холодным днем понимают -20, и в то же время для северных народов Советского Союза холодным считается зимний день, когда термометр показывает -50. Таким образом, под влиянием климатических условий в двух странах прявляются естественные различия двух понятий.

Проблема влияния психологических понятий на семантические связи фоновых слов в разных языках в настоящее время изучается с помощью ассоциативных экспериментов. Как указывает А.А.Леонтьев, массовые эксперименты по ассоциативным связям, проведен-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ные в Советском Союзе, отражают "реальные закономерности совместной встречаемости слов" в речи носителей языка. Проведение ассоциативных экспериментов с целью изучения лингвострановедческих проблем поможет точнее выявить критерии отбора фоновой лексики. Но уже сейчас можно сказать, что отбор фоновой лексики для составления учебных текстов любого жанра требует знания двух сопоставляемых культур и языков, обслуживающих эти культуры.

Как уже отмечалось в данном исследовании, лексические понятия часто бывают межъязыковыми, понятийно эквивалентными для двух, трех и более языков, особенно если языки обслуживают коллективы людей, сложившиеся на одной и той же культурной традиции. Но для других народов это лексическое понятие может оказаться неполноэкивалентным.

Итак, эквивалентная, безэквивалентная и фоновая лексика - это не абсолютные категории, а относительные. Безэквивалентная и фоновая лексика выражает понятия, присущие данной стране, данной культуре и отсутствующие в другой культуре и в другом языке. Судить о том, можно ли определенное слово назвать безэквивалентным, допустимо лишь по отношению к какому-либо языку. При этом нередко случается, что слово, являющееся безэквивалентным по сравнению с лексикой одного языка, оказывается полностью эквивалентным применительно к другому языку.

Например, слово " ресторан"[1)] переводится на французский язык как " restaurant ", т.е. во французском языке используется та же самая лексема. Тем не менее значения двух слов различны, и

---

1) Ресторан в Советском Союзе обычно не бывает местом заурядного ужина, в ресторане проводят вечер, слушают музыку, танцуют. А в Алжире рестораном называют иногда и студенческую столовую.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

скольку русские ассоциации слова совсем не те, которые имеются у жителей Западной Европы. А если сравнивать французскую действительность с алжирской, то значение этого слова понятийно совпадает.

Из сказанного очевидна важность изучения в иностранной аудитории эквивалентной, безэквивалентной и фоновой лексики в сопоставлении с родным языком учащихся. Преподавателям в практической работе необходимы ... конкретные, более точные рекомендации для ... углубленной работы над СЦЯЕ.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

II.2. ЛЕКСИЧЕСКИЙ МИНИМУМ.

Изучение любого иностранного языка начинается с усвоения слов и в значительной мере состоит в последовательном накоплении словарного запаса. Но лексика живого языка необозрима. В связи с этим вопрос лексического отбора является одним из основных при изучении иностранных языков.

Рассмотрим наполняемость Лексических минимумов СПНЕ. Для этого нам представляется необходимым выявить, в чем состоит сущность лексического отбора.

Сущность лексического отбора состоит в том, что из множества слов и фразеологических сочетаний иностранного языка отбираются только те, усвоение которых в I-ю очередь необходимо для достижения поставленных целей обучения. Количественное отношение учебного словаря-минимума к общему словарному составу языка можно продемонстрировать на таком примере: если в одном из наиболее полных словарей русского языка "Словарь современного русского литературного языка"[1] в I7-ти томах зарегистрировано I20 480 слов; в "Толковом словаре русского языка" (М., АНСССР I970) - собрано около 85 тысяч слов, в "Толковом словаре живого русского языка" Вл.Даля (М., I980) - около I00 тысяч слов, то в "Кратком толковом словаре русского языка" (под ред. В.В.Рязановой. М., I979) представлено около 5 000 слов, в "Частотный словарь современного русского литературного языка" Э. Штейнфельдт вошло 2 500 слов, в "Частотный словарь" Г.Г. Джоссельсона[I)] вошло 5230 слов, в "Лексический минимум для подготовительного факультета МГУ" вошло 3500 слов, в "Лексический

1) См. раздел „Библиография".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

минимум современного русского языка В.В.Морковкина (М., 1985) входит 3 500 наиболее употребительных русских слов и в "Словаре наиболее употребительных слов русского языка" (под ред. Н.М.Шанского. М., 1978, М., 1986) помещено около 4 000 слов. Как видим, многие методисты считают, что лексическое ядро национального литературного языка составляет 3 500-5 000 слов.

Еще в 1913 году немецкий психолог Э.Мейман писал, что всякий, кто хочет изучить иностранный язык, должен запомнить приблизительно около 4 000 слов.[1] Этого мнения придерживаются и современные советские методисты, психологи и преподаватели. "Объем словаря-минимума должен составлять приблизительно 4.000-4.500 слов"- отмечает А.Д.Шанава.[2] Профессор И.А.Яковлев также отмечает, что в "обыденной жизни и беседе человек употребляет около 3-4 тысяч слов".[3] По подсчетам методистов, таким образом, 4 600 специально отобранных слов позволяют понять 95% любого текста.[4]

Преподаватели-русисты, как правило, не имеют непосредственного отношения к вопросам отбора лексики, они обычно пользуются результатами отбора, произведенного методистами и лингви-

---

1) Э. Мейман. Экономика и техника памяти. М., 1913, стр.202.

2) А.Д.Шанава. "Основные принципы составления лексического минимума русского языка для средней национальной школы". Тб.,1971

3) "Труды Среднеазиатского государственного университета". 1953 кн. 3, стр. 43.

4) Следует отметить, что при различных конкретных целях, различных условиях обучения и разных сроках обучения количественный и качественный объем словаря-минимума варьируется.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

стами, - как оин изложены в программах, лексических минимумах, учебниках и учебных пособиях. Поэтому мы по возможности кратко сначала охарактеризуем не результат, а процесс отбора и его принципы, т.к. считаем, что знание хотя бы некоторых проблем отбора лексического материала, способствует пониманию специфики обучения этому материалу, помогает преподавателю правильно ориентироваться при подборе конкретного материала для каждого урока и для отдельных примеров, упражнений, иллюстрирующих или закрепляющих фонетические и грамматические правила, а также страноведчески ценные языковые единицы.

Как известно, лексический минимум - это минимальное количество слов, являющееся основой обучения неродному языку на определенном этапе и позволяющее пользоваться языком как практическим средством общения. С другой стороны, лексический минимум - это максимальное количество слов, которое может усвоить учащийся в рамках определенного количества часов. Поэтому из учебных лексических минимумов исключаются все устаревшие слова, профессиональная, терминологическая, жаргонная и диалектная лексика (что представляет собой в основному безэквивалентную и фоновую лексику), понятная лишь ограниченному кругу людей. В лексические минимумы не входит также просторечная лексика и с большими ограничениями допускается лексика разговорного, официально-делового и др. стилей речи. Отбор производится на основе нейтральной (межстилевой) лексики, на что указывают и сами составители лексических минимумов.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

II.2.I. КРИТЕРИИ ОТБОРА ЛЕКСИЧЕСКОГО МИНИМУМА.

В связи с целями и задачами нашего исследования рассмотрим критерии отбора лексического минимума. Существует несколько критериев отбора: семантическая ценность слова, частотность, ситуативно-семантическая соотносенность, способность слова сочетаться с другими словами, словообразовательная и строевая способность слова, актуальность называемого данным словом понятия, учебно-дидактическая целесообразность, многозначность слова и др. В зависимости от задач каждого данного курса и от отводимого на его изучение времени, а также в зависимости от периода обучения, характер и содержание отобранного лексического минимума бывают различными. В последнее время при составлении лексических минимумов принимается во внимание и страноведческая ценность слова.

II.2.2. Анализ частотных словарей.

При анализе вопроса частотности как одного из критериев отбора слов для лексического минимума мы использовали следующие источники:

- Г.Г.Джоссельсон. "Частотный список слов русского языка" (В журнале "Русский язык в национальной школе". I960. №5). Всего в "Частотный список Г.Г.Джоссельсона вошло более 5.200 слов. Частотность слов определялась по произведениям русской художественной литературы XIX - начала XX века. Словарь составлен на выборке I 000 000 словоупотреблений их I47 текстов.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- "Частотный словарь современного литературного языка", составленный Э.Штейнфельдт по художественным и публицистическим текстам середины нашего века, а также по передачам для молодежи. В словарь вошло около 2 500 слов. Э.Штейнфельдт отмечает в Предисловии, что в "Частотный словарь" было включено 80% слов от общего количества слов, содержавшихся в рассмотренных ею текстах и предлагает ввести эти слова в активный словарь учащихся. При составлении Частотного словаря Э.Штейнфельдт отбирала те слова, которые могут быть использованы для "чтения газет, научно-популярных журналов", для прослушивания и понимания радиопередач, а также театральных пьес и фильмов." (стр. 7). Словарь составлен на выборке 400.000 словоупотреблений из 350 текстов.

- Частотный словарь "2380 слов, наиболее употребительных в русской разговорной речи" (М., УДН, 1968). Словарь составлен преподавателями русского языка Университета дружбы народов им. П.Лумубы на основании зарегистрированных ими разговоров в аудиториях, дома, на улице, в общежитиях и т.д.

- Чаcтотный список Ю.А. Маркова "1 500 первоочередных слов для устной и текстовой адаптации" (В кн.: "Лексические минимумы русского языка". Под ред. П.Н.Денисова. М., 1972). Список составлялся в основном по произведениям о Великой Отечественной войне, о Великой Октябрьской социалистической революции, по приключенческой литературе и сказкам.

-Частотный список И. Сердахейн "Список учебной лексики русского языка" (Будапешт, 1971). Список составлен на основе

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

20-ти источников: I5 словарей разных учебников, и пяти словарей-минимумов и частотных словарей. Авторнеуказывает, какими именно частотными словарями он пользовался. В список включены слова, встречающиеся не менее чем в 6-ти источниках. Среди учебников, использованных составителем Частотного списка, следует отметить учебник Н.Потаповой, а также "Le russe vivant" (T.Godier,... P., GLOBE, 1966) и другие.

Как видим, в нашем исследовании мы использовали Частотные словари, составленные по самым различным источникам: по художественным и публицистическим текстам, по текстам учебников и учебных пособий, разговорной речи и т.д.

При сравнительном анализе перечисленных выше Частотных словарей обнаружилось, что слова, отобранные по разным языковым материалам, обладают различной частотностью. Например, слово автобус в словаре Э.Штейнфельдт имеет индекс частотности 32, в словаре Ю.Маркова - 6, в словаре УДН - I7, в словаре И.Сердахейн - 7, а в словаре Джоссельсона его нет. Слово домоуправление[I)] встречается только в словаре УДН с довольно высоким индексом - 2I, а в других проанализированных нами словарях его нет. Также, как и слово "алло", в словаре УДН имеет индекс частотности - 6, в других словарях его нет. И слово диплом встречается только в словаре УДН с индексом 2I. А слово "боже" не входит ни в один из названных выше частотных словарей, кроме словаря Э.Штейнфельдт, где его индекс частотности I4. Можно привести и другие примеры, но уже на основании сказанного выше можно сделать вывод, что частотность слова - понятие отно-

---

I) В настоящее время слово домоуправление употребляется очень редко . На смену ему пришли такие лексические единицы ДЭЗ, ЖЭК (жилищно-эксплуатационная контора), ЖКУ

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

сительное. Индекс частотности того или иного слова зависит от текстов, отобранных для исследования, от количества слов в данных текстах и от других факторов. Иногда принцип частотности вступает в противоречие с такими важными принципами как тематическая важность, семантическая ценность каждого данного слова в зависимости от конкретных условий и целей обучения. Разные условия жизни учащихся (языковая или внеязыковая среда), продвинутость этапа обучения диктуют и разный отбор даже бытовых, "повседневных" слов.

Кроме того, при отборе лексики для лексического минимума учитывается принцип многозначности слова. Например, многозначное слово к л а с с может быть включено в лексические минимумы, предназначенные для школьников, для взрослых учащихся, для ученых в области гуманитарных и естественных наук, для деловых людей и для спортсменов, и в каждом минимуме будут представлены разные значения этого слова. В этих случаях преподаватель сам выделяет те значения многозначного слова, которые необходимы определенному адресату: для детей слово "класс" - это I) группа учеников одного года обучения (ученик I-го класса) и 2) комната для занятий в школе (сидеть в классе); для биолога слово "класс" - "это разряд, группа, подразделение" (класс определенных растений) и т.д.

В настоящее время тематический критерий приобретает всё большее значение, что диктуется требованием увязать изучение иностранного языка с практической деятельностью учащихся, их специальностью, а также с длительностью обучения.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Одним из важных критериев отбора слов для Лексического минимума является также учет способности слова вступать во взаимоотношения с другими словами, его сочетаемость.

Следующий принцип отбора, связанный с предыдущим, - учет словообразования и употребительности той или иной формы, ибо в этом случае знание одного слова создает реальные предпосылки для узнавания ряда однородных.

В последнее время при составлении лексических минимумов используется и сопоставительный принцип (критерий сходства или расхождения с родным языком учащихся, или так называемой семантической интерференции).

Поскольку перед нами стояла цель повысить эффективность восприятия страноведчески ценной пучебной лексики, необходимо было определить круг этой лексики в учебном процессе с точки зрения лингвострановедения (в нашем исследовании мы называем ее "ключевыми словами"). Для этого мы использовали Частотные словари, Лексические минимумы, программы по русскому языку, а также учебники русского языка и учебные пособия, которые использовались и используются в преподавании русского языка в Алжирском университете.

Нам представляется необходимым дать краткий анализ Лексических минимумов, которые использовались в нашем исследовании для определения круга страноведчески ценных языковых кединиц с целью разработки вопросов приемов семантизации для более эффективного ее восприятия.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

II.2.3. АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ МИНИМУМОВ.

Нами были исследованы следующие лексические минимумы:

"Лексический минимум по русскому языку для студентов-иностранцев I-го года обучения" (М., МГУ, 1963), составленный на основе обобщения опыта преподавателей русского языка МГУ, а также с учетом данных частотных словарей Джоссельсона и Штейнфельдт. В него входит 3 500 слов. Слова даны по алфавиту без грамматических помет. Существительные приводятся в форме именительного падежа единственного числа. Прилагательные и притяжательные местоимения - в форме мужского рода. Глаголы даны в инфинитиве в двух видовых формах в алфавитном порядке без отсылки к парному глаголу, что увеличило количественный объем данного ЛМ. В него включены наиболее употребительные слова бытовой, общественно-политической и общенаучной лексики. Анализ этого ЛМ показал, что около 5% слов нуждаются в комментировании (аспирант, аспирантура, бригадир, быт, всесоюзный, вуз и т.д.), т.е. эти слова несут сведения о культуре страны и однословным переводом трудно передать значение этих слов. Следует отметить, что в данный ЛМ не вошла просторечная, диалектная, стилистически окрашенная лексика, ономастика и т.д.

В "Список учебной лексики русского языка" И.Сердахейн входит около I 400 слов, причем с указанием индекса частотности. Список состоит из 4-х сегментов. В I-й сегмент входят наиболее употребительные слова русского языка, рекомендуемые автором в качестве базы при изучении языка. Словники последующих сег-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ментов пополняют I-ый список. В список включена как фоновая лексика (класс, каникулы, почта, школа и др.), так и безэквивалентная (колхоз, колхозник, копейка, пионерский и т.д.). Всего в данном списке мы насчитали 130 СНКЕ (9%).

"Лексический минимум М.А.Скопиной"[I], предназначенный для начального этапа обучения, насчитывает I 300 слов. Причем, автор включила в минимум местоимения его, ее, их как самостоятельные лексические единицы и видовые пары глаголов как две лексические единицы. Автор указывает, что при отборе использовались следующие принципы: I)сочетаемость, 2) стилистическая неограниченность, 3) семантическая ценность, 4)словообразовательная ценность, 5)многозначность, 6)строевая способность, 7)частотность, причем первые три считались основными, а остальные - дополнительными. Из списка были исключены стилистически окрашенные слова, диалектная, просторечная лексика, а также ономастика и т.п. В данный минимум входит около 7% слов с национально-культурным компонентом значения (белый, власть, восток, герой, октябрь, президиум и др.).

Нами были проанализированы также списки слов в книге "Лексические минимумы современного русского языка" (Под ред. В.В.Морковкина. М., 1985). В главе "Система лексических минимумов русского языка" дано 7 списков наиболее употребительных русских слов (в I-ый список входит 500 слов, а в каждом из последую-

---

I) М.А.Скопина. "О разработке словника для начального этапа обучения". В кн.: "Лексические минимумы русского языка". Под ред. П.Н.Денисава. М., 1972, стр. 75-90)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

щих количество слов увеличивается на 500 лексических единиц по отношению к предыдущему, и в УII-ом списке помещено 3 500 слов) Лексический минимум В.В.Морковкина составлен по данным Частотных словарей Джоссельсона, Штейнфельдт а также по Частотному словарю УДН, "Частотному словарю языка газеты" (Составители Полякова Г.П., Солганик Г.Я. М., 1971) и по данным других словарей. В список из 3 500 слов вошла и книжная лексика, и разговорная. В списке даются различные формы слова Например, берёза (уменьш. берёзка, ласк. берёзонька; прил. берёзовый), библиотека (уменьш. библиотечка; прил. библиотечный) и т.д. Анализ данного ЛМ показал, что 20% его объема составляют СЦЯЕ.

Помимо указанных выше ЛМ нами был проанализирован "Лексический минимум для I-го года обучения"[I]), в основу которого положен минимум "Программы по русскому языку для кружков и курсов (элементарный курс)". В него включены 842 лексические единицы. Указанный минимум рассчитан приблизительно на 70 учебных часов, и в него входят слова, способствующие построить устное и письменное высказывание, участвовать в диалоге, понимать короткое высказывание и несложный текст. Причем, с нашей точки зрения, около 10% слов этого минимума составляют слова, которые могут не войти в активный запас (господин, госпожа и др.). Тем не менее мы принимали этот минимум для разработки лексического ядра СЦЯЕ для алжирских студентов.

I) В кн.: "Методика преподавания русского языка как иностранного". Сост.: Дергачева Т.И. и др. М., 1983.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Нами был проанализирован также и "Лексический минимум", предложенный в работе "О лингвистическом отборе лексики"[1] П.Н.Денисовым, В.В.Морковкиным и М.А.Скопиной. В данный ЛМ включено I 336 слов. В него не вошли устаревшие слова, профессионально-терминологическая, жаргонная и диалектная лексика. В список входят такие слова, общение без которых затруднительно Из двух синонимов дается одно слово с более широкой семантикой, различные уменьшительные и разговорные формы даются в исходной форме (речка, дочка и т.д.). СЦЯЕ составляют около I5% от общего количества языковых единиц, включенных в данный ЛМ.

Установление страноведческой ценности слов приведенных выше ЛМ осуществлялось посредством последовательного, слово за словом, анализа лексики, включенной в них, с целью определения тех лексических единиц, семантика которых несет на себе печать своеобразия русской и советской культуры.

В связи с задачами нашего исследования и для разработки вопроса о страноведческом потенциале лексического ядра учебной лексики нами были проанализированы словники учебников русского языка (см. список в разделе "Библиография") и выявлена частотность слов этих словников по учебным текстам данных учебников.

I) См.: "Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе". Под ред. А.Миролюбова и Э.Ю.Сосенко. М., I976.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

II.3.КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА.

Практика показала, что некоторые слова русского языка с национально-культурным компонентом в семантике заслуживают более пристального внимания со стороны преподавателя и требуют более тщательной работы над ними. В нашем исследовании мы их называем ключевыми.

Какие же слова из указанных списков можно назвать ключевыми? Например, в учебнике "Живой русский язык I" слово стол со всеми его грамматическими формами встречается 43 раза, но в учебнике "Русский язык для всех" это слово употребляется I3 раз В учебнике русского языка В.Н.Ванеевой слово стол употребляется 27 раз. Индекс этого слова по Частотному словарю Штейнфельдт - 290 (на I25 текстов), по словарю УДН - 29. Но его нельзя отнести к ключевым в силу того, что оно несет в себе лишь малую долю национальной окрашенности.

Другой пример - слово школа. Индекс частотности этого слова по Штейнфельдт - 702 (на I52 текста), по Джоссельсону - 445 (на 87 текстов), причем средняя статистическая ценность по данных проанализированных нами частотных словарей - 4. Но тематическая ценность этого слова большая. Оно само может быть темой, кроме того в тематическую связь с этим родовым словом вступает более I70 слов, имеющихся в учебных словарях учебников русского языка (в учебнике "Живой русский язык I" - I72 слова, в учебнике "Русский язык для всех" - 2I2 слов, в учебнике Н.Потаповой - 2I7 слов, в учебнике "Живой русский язык 2" - I8I слово, в учебнике "Старт-I" - I53 слова и т.д.). В это

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

лексическое объединение входят названия помещений (класс; кабинет физики, химии; кабинет директора, лаборатория, спортзал и др.; названия учебных предметов (география, математика, биология, литература, история, французский язык, русский язык и т.д.), названия школьных принадлежностей (ручка, авторучка, тетрадь, карандаш, фломастер и др.), названия предметов школьной мебели (парта, стол, доска и др.), названия общественных школьных организаций, атрибуты пионерской формы (значок, галстук, форма и т.п.), названия учебных пособий (букварь, книга, словарь и др.), названия оценок (пятерка, четверка и т.д.) и т.п. Таким образом, если учесть, что цели обучения являются одним из принципов, которые следует иметь в виду при отборе лексики, то слово ш к о л а можно считать ключевым, т.к. оно отвечает критериям ситуативно-семантической соотнесенности, способности сочетаться с другими словами, учебно-дидактической целесообразности, частотности.

И ещё один пример: выявление синтаксических связей слова. Уже в самых первых уроках всех учебников русского языка вводится слово д о м, затем вводится его наречная форма до́ма. В последующих текстах учебников даются словосочетания: дом отдыха, Дом пионеров, Дом культуры, Дом книги, Дом дружбы и др. Итак, к концу начального этапа обучения учащиеся в довольно развернутом виде усваивают семантико-синтаксические связи слова дом.

При отборе ключевых слов для разработки приемов эффективности обучения по СПНЕ учебных текстов мы исходили, во-первых, из лингвострановедческой теории слова, во-вторых, опирались на данные Лексических минимумов, проверенные по Частотным сло-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

варям и учебным словарям, в-третьих, учитывали практический опыт работы. Для отбора ключевых слов мы руководствовались следующими критериями: 1) темообразующая функция слова, 2)характеристика слова по принципу частотности (как в Частотных словарях, так и в учебниках русского языка), 3) страноведческая ценность слова. Остановимся несколько подробнее на этих принципах отбора.

II.3.I. ТЕМООБРАЗУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ КАК КРИТЕРИЙ ОТБОРА КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ.

В нашем исследовании уже отмечалось, что ключевое слово довольно часто употребляется в речи и встречается в учебных материалах. В процессе повторяемости происходит постепенное формирование лексического фона ключевого слова и концентрическое накопление информации в сознании учащихся. И в конечном итоге, слова, которые часто повторяются в текстах, в такой степени обрастают информацией, что, как правило, превращаются в тему. Это прежде всего относится к словам, выражающим общие понятия. Например, дом, школа, город, деревня, праздник и др. В рассмотренных нами учебниках русского языка и учебных пособиях многие темообразующие слова могут стать и становятся названиями тем: "Школа", "Университет", "Отдых", "Спорт" и др. Но есть и такие слова, которые абсолютно необходимы для раскрытия той или иной страноведческой темы и входят в тематическую группу как видовые. Их тоже можно отнести к ключевым словам. Например, в теме "Городской транспорт" такими словами являются автобус, троллейбус, билет, остановка и др. Перечислен-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ные видовые слова употребляются активнее и чаще, чем само родовое слово транспорт, ставшее названием темы. И еще один пример, В теме "Отдых" видовыми словами являются – парк, дом отдыха, путевка, музей, выставка и др., и они употребляются значительно чаще, чем родовое слово отдых.

Учет темообразующей функции позволяет вносить коррективы при отборе ключевых слов по частотности. Если, например, по данным частотных словарей среднестатистическая частотность слова "завтрак" – 14, то нам это слово покажется довольно низкочастотным. В учебнике "Живой русский язык I" его частотность – 2, в учебнике "Русский язык для всех" – I, в учебнике Н.Потаповой – 42. Как видим, в учебниках русского языка частотность этого слова различна. Тем не менее это слово ежедневно и неоднократно употребляется носителями языка, и его необходимо знать изучающим русский язык, тем более, что оно несет в себе определенную национальную нагрузку. Кроме того, в теме "Столовая" оно является опорным.

Слово "памятник" тоже имеет невысокий среднестатистический индекс по Частотным словарям – 16. Но это слово встречается почти во всех проанализированных нами учебниках русского языка (оно отсутствует в учебнике "Живой русский язык I"), как для школьников, так и для студентов и является необходимым для раскрытия темы "Город". Кроме того, это слово может нести информацию о культуре страны ("Слово о полку Игореве" – памятник древнерусской литературы).

Как правило, при определении темообразующей функции ключе-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

вых слов учитывался уровень языковой подготовки, возраст и круг интересов изучающих русский язык, учитывались цели обучения и дальнейшего использования языка.

Принцип частотности в характеристике ключевых слов является немаловажным критерием для их отбора, но как мы уже продемонстрировали на примерах, этот принцип является относительной категорией. Кроме того, в Частотных словарях показатели даны с точки зрения русских, т.е. носителей языка. Поэтому необходимо было определить, насколько существенно то или иное слово с точки зрения тем, отрабатываемых в данном конкретном учебном курсе русского языка для иностранных учащихся.

Следовательно, выявляя ключевые слова, необходимо непременно учитывать лингвистические критерии и дидактические принципы. Так, можно говорить о ключевых словах какого-либо курса, поскольку их выбор связан с лексическим материалом и дидактическими целями данного курса.

II.3.2. НАПОЛНЯЕМОСТЬ КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ.

Ключевые слова, несущие страноведческую нагрузку, относятся к безэквивалентной и фоновой лексике (см. об этом предыдущие параграфы).

В практических целях фоновая лексика отбиралась из Лекси-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ческих минимумов на основании не только лингвистических, но и методических критериев. Специфика работы над ней состоит именно в том, что простой перевод не дает всего значения слова, не раскрывает полностью его национально-культурного компонента, связанного с данным словом в стране изучаемого языка.

Безэквивалентная лексика с точки зрения лингвострановедения особенно интересна, т.к. несет в себе большую национальную окрашенность и требует большой работы преподавателя для более адекватного ее восприятия иностранными учащимися. Например, всем известно, что Москва - столица советского государства, но многие считают, что Москва была столицей всегда. И по мере накопления фоновых знаний по СЦУТ знания учащихся о Москве пополняются. На продвинутом этапе обучения учащиеся уже могут правильно ответить на вопрос: "Когда Москва стала столицей?"

Учет трех принципов - частотности слова (при сопоставлении индекса частотности в Частотных словарях и учебниках русского языка), его темообразующей функции и страноведческой ценности позволили нам отобрать центральные ключевые слова, которые смогут стать основой для разработки Лексического минимума для Алжирского университета.

Несмотря на то, что ключевыми словами в принципе могут стать любые части речи, мы сочли целесообразным остановиться на именах существительных и прилагательных, руководствуясь следующими соображениями:

I) данные лингвистических исследований, лексических минимумов и частотных словарей показывают, что в русской речи наибольший процент слов приходится на существительные;

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2) как установили психологи и методисты, среди частей речи существительным как носителям общего смысла того или иного текста принадлежит первое место; второе место отводится глаголам. Причем следует отметить, что при необходимости абсолютно точного понимания текста (например, в случае перевода) возрастает роль и других частей речи.

3) глаголы в меньшей степени, чем существительные, относятся к фоновой и безэквивалентной лексике, поэтому мы не включили их в список ключевых слов;

4) анализ Лексических минимумов свидетельствует о том, что нарицательные имена существительные составляют почти 100% от общего числа имен существительных, помещенных в них.[1)] Поэтому в список ключевых слов мы поместили только нарицательные имена существительные;

5) в список ключевых слов мы включили также некоторые прилагательные и числительные, учитывая их страноведческую ценность и принимая во внимание учебно-методическую целесообразность введения их в список.

Итак, исследование лексико-семантических единиц, составляющих в своей совокупности постоянный элемент лексического ядра (на основании анализа Частотных словарей, Лексических минимумов и учебных словарей) позволило выделить следующие лексические единицы, семантическое поле которых отражает специфические черты русской и советской культуры в сопоставлении с алжирской культурой.

---

1)В данном исследовании уже отмечалось, что имена собственные могут нести большую страноведческую нагрузку. И хотя мы не включили их в список ключевых слов, при обучении русскому языку над ними необходимо тщательно работать.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

II.3.3. СПИСОК КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ.

А) автобус, адрес, академия, алжирец, алжирский, артист, аспирант, аспирантура, аттестат;

Б) балет, белый, берёза, библиотека, билет, бог, больница, борщ, бригада, бригадир, булочная, буфет, быт, бюро;

В) вера, верховный, весна, вечер, власть, водка, война, вокзал, волк, вооружение, воскресенье, воспитание, восток, врач, всесоюзный, всеобщий, вуз, выборы, выставка, выходной;

Г) газета, гастроном, герой (героиня), город, господин (госпожа), гостиница, гость, государственный, государство, гражданин, группа;

Д) дача, двойка, дворец, дежурный, делегация, день, деньги, депутат, деревня, добровольный, доктор, дом, доска, друг, дружина, дуб;

Е) единица, ель (ёлка);

Ж) женщина, жизнь, журнал;

З) забастовка, завод, завтрак, закон, закуска, зал, занятие, заслуженный, заявление, заяц, звезда (звездочка), звено, здравоохранение, зима, знамя;

И) изба, имя, индивидуальный, инженер, институт, история, искусство;

К) кандидат, капитализм, капиталистический, капитан, квартира, кино, класс, клуб, книга, колхоз, колхозник (-ца), командировка, комбинат, комитет, коммунист, коммунистический, комсомол, комсомолец (-лка), комсомольский, конгресс, конкурс, конференция, копейка, космонавт, космический, красный, кремль, крестьянин, кризис, кружок, кулак, курс, курсы, кухня;

Л) лаборатория, лагерь, ленинский, лес, лето, ликвидация,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

липа, лиса, литература, лицей, личный;

М) магазин, мастерская, май, мать, медаль, меньшинство, мероприятие, милиционер, министерство, министр, молодежь, мужчина, музей;

Н) награда, нагрузка, налог, народ, народный, наука, национальный, новогодний, номер, ноябрь;

О) обед, областной, область, образование, общежитие, общественный, общество, обязательство, обязанность, обычай, октябрь октябрьский, организация, орден, осень, остановка, отдых, отечественный, отлично, отпуск, отряд, отчество, офицер, оценка;

П) памятник, память, парта, партийный, партизан, партия, перемена, перерыв, перспективный, печать, печка, песня, пионер, пионерский, писатель, план, планирование, пленум, площадь, поезд, поле, политбюро, поликлиника, поселок (поселковый), почта, поэт, правительство, правление, праздник, практика, председатель, президиум, премия, призыв, природа, программа, произведение, промышленность, пролетариат, просвещение, профессор, профсоюз, путевка, пятерка, пятилетка, пятилетний, пять;

Р) работа, рабочий, радио, расписание, район, районный, революционный, революция, республика, ресторан, реформа, родина, рожь, рубль, русский , руководитель, рынок;

С) сад, самодеятельность, свобода, север, секретарь, село, сельское хозяйство, семестр, семья, сентябрь, система, служба, снег, собрание, совет, советский, совхоз, солдат, соревнование, сорт, сосна, сотня, социализм, социалистический, союз, спорт, справка, спутник, степень, степь, столица, столовая, строй, строительство, студент, суд, съезд;

Т) танец, тайга, такси, театр, телефон, тетрадь, техникум,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

товарищ, торговля, торжественный, традиция, трамвай, транспорт, тройка, троллейбус, труд, трудящийся;

У) уголок, ужин, улица, университет, универмаг, урок, учащийся, учебник, ученик (-ица), ученый, училище, учитель (-ница);

Ф) фабрика, факультет, фамилия, февраль, фильм, фонд, форма, французский;

Х) характеристика, хлеб, хозяин (хозяйка), холод, хорошо;

Ц) царский, царь, цена ;

Ч) чай, час, часовой, частный, человек, четверть;

Ш) шапка, школа, школьник (-ница), школьный, шофер, шуба;

Щ) щи;

Э) эксплуатация, эксперимент, экзамен, экскурсия, электричка, этаж, этап;

Ю) юбилей, юг;

Я) яблоня, ягода, язык.

Список ключевых слов был составлен с целью последовательного введения этой лексики и работы над ней на всех этапах обучения, а также с целью проследить динамику расширения лексических фонов по СЦУТ и выявить эффективные способы её семантизации.

Такие отобранные слова, как наука, природа, дом, праздник, библиотека, столовая, спорт, город, школа, врач, учебник, ученик и др. встречаются во всех учебниках русского языка, а также и в учебных пособиях (причем, как в учебниках, предназначенных для школьников, так и в тех, которые предназначены для студентов).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Составляя список ключевых слов, мы стремились к тому, чтобы были учтены и представлены различные аспекты страноведения. Например, слова дом, столовая, праздник связаны с бытовыми темами, а следовательно, и с разговорной лексикой. Семантическое поле слова праздник довольно обширно, т.к. здесь можно ввести лексику, связанную с обычаями и традициями народоа Советского Союза, кроме того, при употреблении этого слова широко используются советизмы: праздник Великого Октября, День Победы, День Советской Армии, народные гулянья и т.д. И этим словом связаны и алжирские праздники: День освобождения, Начало революции и др.

Проанализируем ещё несколько слов, включенных нами в список. Например, слово библиотека предложено нами в связи с тем, индекс частотности этого слова по Частотным словарям довольно высок (Штейнфельдт - 35, Джоссельсон - 27, УДН - 9, Ю.Марков - II), среднестатистический индекс I4. Кроме того проверка частотности этого слова по учебникам русского языка показала, что это слово встречается в учебнике "Русский язык для всех" - 26 раз, в учебнике "Живой русский язык I" - 4 раза, в учебнике Н.Потаповой - 33 раза, в учебнике В.Н.Ванеевой 27 раз. Как видим, индекс частотности и по частотным словарям, и по учебникам русского языка довольно высок. Кроме того, слово библиотека помогает раскрыть тему "Литература" ("Библиотека школьника", "Библиотека детской литературы", "домашняя библиотека" и т.д.), а также темы "Школа", "Город" и др.

Со словом природа связывался географический аспект, а также преобразование природы в Советском Союзе и в Алжире. Проверка частотности по Частотным словарям показала, что среднестатистическая частотность этого слова довольно невысока - 5; в учебниках "Живой русский язык I" и "Живой русский язык 2" этого слова нет; в учебнике "Русский язык для всех" частотность - 9,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

в учебнике Н.Потаповой - 37, в учебнике Н.В.Ванеевой - II, в учебнике Володиной - I9. Как видим, среднестатистическая частотность этого слова по учебникам тоже невысока. Но тем не менее мы включили это слово в список, т.к. это слово ассоциируется с природными богатствами Сибири и Урала, с природой союзных республик Советского Союза, с новостройками. Кроме того, это слово ассоциируется с преображением природы в Алжире - "зеленый пояс Сахары", строительство плотин и т.д. Анализ учебников русского языка для продвинутого этапа обучения показал, что в этих учебниках частотность слова природа довольно высока.

Слово город, включенное нами в список, тесно связано с ономастической лексикой (Москва, Ленинград и т.д.), вместе с тем оно представляет и историко-географический аспект. Темообразующая функция этого слова довольно высока. Среднестатистический индекс частотности - 5 (например, по словарю Штейнфельдт - 47I (по I38 текстам), индекс частотности по учебникам - I5. Высока словобразовательная активность этого слова. Кроме того, это слово встречается во многих фразеологизмах, пословицах - "ни к селу ни к городу", "смелость города берет", "по городам и весям" и др.

Слово спорт раскрывает одну из сторон жизни советских людей, кроме того, оно обладает широкой темообразующей функцией ("Спорт в СССР", "Спорт в школе", "Мой досуг" и др.), а также имеет довольно высокий индекс частотности (среднестатистический по учебным текстам - I2, а по Частотным словарям - I8).

Слово революция обладает низкой частотностью в учебниках русского языка - 4 (в учебниках "Живой русский язык I" и "Живой русский язык 2" его нет). В основном это слово встречается в учебниках для продвинутого этапа обучения и высшего в текстах по истории (например, в учебнике "Старт-3" его частотность -9).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Среднестатистический индекс по Частотным словарям - 7. В курсе русского языка оно является темообразующим и связано с большим количеством лексем, многие из которых представляют слова-советизмы (например, такие как Совет, Временное правительство, Красная Армия, большевик, Центральный комитет и др.). По учебным текстам можно проследить, как слово революция обрастает устойчивыми понятиями, словосочетаниями и фразеологизмами: Советы депутатов трудящихся, вооруженное восстание, рабочие взяли власть в свои руки, бороться за что-нибудь и т.д.

А такие слова как союз, общество, организация, билет, партия, комитет, комсомолец, пионер и т.д. помогают раскрывать темы о различных общественных организациях Советского Союза. Эти слова раскрывают один из важных аспектов советского общества.

Итак, все вышесказанное свидетельствует о том, что алфавитный список ключевых слов, предложенный нами, составлен не только на статистической основе, но учитывалась также темообразующая функция и страноведческая ценность данных слов. Все отобранные ключевые слова представляют разнообразные аспекты жизни советских людей. Следовательно, они обладают страноведческой нагрузкой и важны для раскрытия различных сторон русской национальной культуры.

Проверка повторяемости слов проверялась по Частотным словарям, анализирующим раличные пласты лексики, по учебникам, изданным в Советском Союзе, а также по учебникам "Живой русский язык I", "Живой русский язык 2" и другим источникам. Темообразующая функция проверялась по упомянутым выше источникам.

Данный список может послужить ядром Лексического минимума для преподавания русского языка на различных этапах обучения в условиях внеязыковой среды.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ.

I. Лингвострановедческий подход к слову дает возможность насыщения языкового учебного процесса страноведческим содержанием в связи с тем, что слово - языковая единица, в которой отражается культура народа.

2. Лексический фон состоить из фоновых семантических долей. Недостаточное знакомство со сведениями, представляющими собой фоновые семантические доли, часто приводит к нарушению коммуникации при общении.

3. Лексический фон - категория подвижная, накапливающая новые сведения и факты. Учет данного свойства обеспечивает последовательность и полноту в изучении слова, связь языка и культуры.

4. Все учебные тексты насыщены эквивалентной лексикой. Наполнение этих текстов, особенно на начальном этапе обучения, эквивалентной лексикой повышает эффективность учебного процесса.

5. Несмотря на то, что безэквивалентная лексика составляет небольшой процент (в среднем 6-7%) от общего количества русских слов, но она обладает яркой национальной окрашенностью. В связи с этим над безэквивалентными словами надо тщательно работать.

6. Понятийное совпадение слов родного и изучаемого языков не означает, что они семантически тождественны. Накопление информации в содержании слова позволяет учащимся лучше понять новую для них действительность, этим вызывается необходимость более углубленной работы над фоновой лексикой.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

7. Анализ Частотных словарей, отражающих разные пласты лексики, Лексических минимумов и учебников русского языка позволил составить список Ключевых слов с целью последовательного введения этой лексики на разных этапах обучения.

8. Ключевые слова - это высокочастотные слова (в основном), которые занимают центральное место в тематических группах лексики, обладают большой деривационной и словосочетательной активностью и выражают существенные элементы национальной культуры. Кроме этих главных черт им обычно характерны следующие признаки: обобщенная семантика, стилистическая нейтральность, полисемичность, обширные ассоциативные связи, активная метафоризация.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ГЛАВА III. ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННЫХ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ.

В связи с задачами нашего исследования в предыдущих главах были проанализированы страноведчески ценные учебные тексты с точки зрения наполняемости языковыми единицами с национально культурным компонентом в семантике, выявлены более эффективные из них для каждого этапа обучения, а также был предложен список ключевых слов с целью последовательного введения этой лексики и разработки вопроса эффективности ее восприятия.

Для того, чтобы определить наиболее эффективные приемы семантизации СЦЯЕ, рассмотрим сначала, какие приемы семантизации используются в учебниках и учебных пособиях и охарактеризуем их.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

III.I.ПРИЕМЫ СЕМАНТИЗАЦИИ СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННОЙ ЛЕКСИКИ В УЧЕБНИКАХ И УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.

III.I.I.Перевод.

Перевод на родной язык является наиболее старым старым, наиболее распространенным способом семантизации, что по-видимому объясняется его простотой, удобством.

Некоторые советские специалисты, в том числе И.Д.Салистра, считают, что перевод вообще единственный способ семантизации, который можно "назвать самостоятельным", т.к. он позволяет раскрыть значение иностранного слова без каких-либо дополнительных способов, что "ни один другой способ семантизации не дает полной гарантии точного понимания, если он не сочетается с переводом."[I)]

Другие психологи и методисты (А.Н.Леонтьев, Б.В.Беляев и др.) в своих работах подчеркивают, что речь на иностранном языке и ее понимание, с одной стороны, и перевод, с другой – это разные процессы.

А.Н.Леонтьев в своей работе "Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке" отмечает, что процесс собственно речи представляет собой "процесс перехода от "речевого замысла" к его воплощению в значениях того или иного языка и далее к реализации во внешней речи – устной или письменной".[2)]

I) И.Д.Салистра. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М., 1958, стр.I80.

2) А.Н.Леонтьев. Некоторые вопросы обучения речи на иностранном языке. М., стр.7.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Процесс перехода от словесных значений одного языка к системе значений другого языка, т.е. процесс перевода, образует другую и притом вторичную функциональную систему, имеет другую структуру.

Мы согласны с Б.В.Беляевым, что перевод не обеспечивает формирования иноязычных понятий. Б.В.Беляев рекомендует использовать перевод, когда понятия совпадают. "Перевод, -пишет он,-побуждает учащихся к заучиванию словесных фабул путем их многократного механического повторения."[I] Следовательно, переводная семантизация слов иностранного языка предполагает отрыв от мышления на нем.

Методисты советских национальных школ (Шейман А.Н., Чинова В.А., Чистяков В.М. и др.) также считают, что в методике обучения лексике русского языка в национальной школе не следует возводить перевод в основной принцип раскрытия смысловой стороны русских слов в связи с тем, что овладение иноязычной лексикой предполагает овладение системой иных понятий. При переводе же слов ни о каком усвоении иных понятий не может быть и речи.

Как видим, мнения методистов и психологов на роль перевода в качестве приема семантизации иноязычных слов расходятся.

При переводной семантизации иноязычных слов понятие, выражаемое словом родного языка, начинает выступать в качестве см смысловой стороны иноязычного слова. В том случае, "если иноязычное слово выражает то же самое понятие, такой перенос значения со слов родного языка на иноязычное слово вполне законо-

---

I) Б.В.Беляев. Психологические основы усвоения лексики. М., 1964, стр.63.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

мерен, потому и допустим," - отмечает психолог Б.В.Беляев.

Путем перевода продолжают пояснять значения русских слов как некоторые авторы учебников русского языка для иностранных учащихся, так и авторы адаптаций литературно-художественных произведений. Составители двуязычных словарей также используют перевод, когда понятия совпадают, а иногда указывают не только один, а несколько возможных переводов слов.

Из СЦЯЕ этим способом могут быть семантизированы эквивалентные слова. При переводе же безэквивалентной и фоновой лексики теряется часть информации или меняется стилистическая окраска слова.

Приведем в качестве примера отрывок из рассказа В.Шукшина "Чудик":

"...Подошла его очередь. Он купил конфет, пряников, три плитки шоколада. И отошел в сторонку, чтобы уложить все в чемодан. Раскрыл чемодан на полу, стал укладывать. Глянул на пол, а у прилавка, где очередь, лежит в ногах у людей 50-рублевая бумажка. Этакая зеленая дурочка, лежит себе, никто ее не видит. Чудик даже задрожал от радости, глаза загорелись. Второпях, чтобы его не опередил кто-нибудь стал быстро соображать, как бы повеселее, поостроумнее сказать этим, впереди, про бумажку."I)

В послетекстовом словаре данного художественного текста дается такой перевод выражения "50-рублевая бумажка" - "billet de 50 roubles" . Но данный перевод не полностью отражает стилистику выражения и препятствует адекватному восприятию текста, а также раскрытию характера героя.

I) В кн.: "Чистые пруды". Книга для чтения. М., 1986, стр.I03.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Носителям языка известно, что <u>бумажка</u> - выражение характерное для городской разговорной речи. И по замыслу автора рассказа показывает стремление деревенского киномеханика приукрасить свою речь городскими выражениями, что представляет собой типичное явление полукультурья. Следовательно, перевод этого выражения необходимо сопроводить комментарием преподавателя.

Работая со студентами над темой "Климат и растительность СССР", мы подобрали текст "Русская береза" (см.стр.149)

В послетекстовом словаре слово <u>береза</u> дается в переводе - "bouleau" .

После первого прочтения текста, как выяснилось, студентами был воспринят и осознан только прагматичный план текста. После объяснение преподавателем, что для русского это слово полно личных, родных воспоминаний, тесно связано с образом Родины, учащимися был понят и проективный смысл текста, его стилистика. Среди деревьев русского леса коннотативно отягощены: <u>береза</u>, <u>дуб</u>, <u>осина</u>.

Трудно передать переводом такие слова, имеющие коннотативные ассоциации: мужичонка, чаек, морозец, голубчик, дружок, браток, парнишка, речушка, силушка и др.

Итак, при работе над <u>безэквивалентной и фононой лексикой</u> учебных текстов различных жанров к переводу следует прибегать крайне редко в связи с тем, что перевод не отражает понятие, при переводе теряется часть страноведческой информации и меняется стилистическая окраска слова.

До сих пор, говоря о перводе, мы имели в виду <u>однословный перевод</u>, т.е. такой перевод, который существует в учебных словарях. Например, невозможно получить представление о <u>колхозе</u>, <u>субботнике</u> при помощи перевода " Kolkhoze" , "subbotnik",

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

I. РУ́ССКАЯ БЕРЁЗА

Берёза, с её све́тлой зе́ленью и бе́лым ство́лом,— одна́ из красо́т ру́сской приро́ды.

В сре́дней ча́сти СССР мно́го лесо́в. В них расту́т сосна́, ель, а та́кже дуб, клён, ли́па, берёза и други́е дере́вья. Ру́сские лю́ди осо́бенно лю́бят берёзу. Они́ не́жно называ́ют её «берёзка» и́ли «берёзонька» и сра́внивают с неве́стой.



Берёза хороша́, когда́ её молоде́нькие листо́чки блестя́т в луча́х весе́ннего со́лнца.

Она́ хороша́ и по́сле тёплого ле́тнего до́ждика, когда́ её зелёный наря́д стано́вится ещё краси́вее. Прия́тно смотре́ть, как лёгкий ветеро́к игра́ет её то́ненькими ве́точками.

Наступа́ет о́сень. Ли́стья на клёнах стано́вятся кра́сными, на дуба́х и ли́пах — жёлтыми. Они́ стано́вятся жёлтыми и на ве́тках берёзы. То́лько со́сны и е́ли остаю́тся зелёными. В я́сную осе́ннюю пого́ду берёза среди́ них ка́жется золото́й.

По́здней о́сенью сухи́е ли́стья па́дают с дере́вьев на зе́млю.

Наступа́ет зима́. На со́сны и е́ли ложи́тся снег. В больши́е моро́зы и́неем покрыва́ет ве́тки и ствол берёзы. Вся бе́лая, она́ блести́т под зи́мними луча́ми со́лнца.

Ру́сский наро́д поёт пе́сни о бе́лой берёзе. Ру́сские поэ́ты писа́ли и пи́шут о ней стихи́. Вы найдёте берёзу и на карти́нах ру́сских худо́жников.

Во мно́гих стра́нах изве́стен ру́сский танцева́льный анса́мбль «Берёзка». Анса́мбль получи́л э́то назва́ние по та́нцу, кото́рый исполня́ют де́вушки с зелёными ве́тками берёзы в рука́х.

Слова́рь. Vocabulaire

I

берёза bouleau
зе́лень *f* verdure
ствол (*gén.* -а́, *pl.* -ы́) tronc
красота́ (*pl.* красо́ты) beauté
приро́да nature
сосна́ (*pl.* со́сны, *gén. pl.* со́сен) pin
ель *f* sapin
дуб (*pl.* -ы́) chêne
клён érable
ли́па tilleul
называ́ть I (называ́||ю, -ешь) nommer, appeler
не́жно tendrement
сра́внивать I (сра́внива||ю, -ешь) comparer
неве́ста fiancée
блесте́ть II (блести́т) briller, luire
лист (*pl.* ли́стья) feuille
наря́д toilette
станови́ться II (становлю́сь, стано́вишься) devenir
лёгк||ий, -ая, -ое, -ие 1. léger ; 2. facile
то́нк||ий, -ая, -ое, -ие fin, délicat
ве́тка (*gén. pl.* ве́ток) branche

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

если учащиеся ничего не знают о явлениях, выраженных этими словами.

На начальном этапе обучения нами использовался в большинстве случае не однословный перевод, а давалось семантическое определение понятия на родном языке учащихся, вернее, языке-посреднике, что способствовало накоплению у учащихся семантических фоновых долей и формированию фоновых знаний. Такой прием семантизации применяется также в некоторых учебниках русского языка. Например, в учебнике Н.Потаповой.

Примечания

1. Les mots **ме́сто** et **пло́щадь** sont traduits en français par le même mot — «place», mais il y a une grande différence dans leur sens: **ме́сто** signifie 'la place' en général, 'le lieu', 'l'endroit' et **пло́щадь** — 'la place dans une ville'.

2. Par le mot **институ́т** sont désignées en U.R.S.S. des institutions de recherches scientifiques, ainsi que des écoles supérieures, par exemple: **политехни́ческий институ́т** — institut polytechnique, **педагоги́ческий институ́т** — institut pédagogique, etc.

3. **дворцы́ культу́ры** — de grands clubs à l'activité très variée généralement près de grandes entreprises, de district, etc.

4. **Третьяко́вская галере́я** — la Galerie Trétiakov est l'un des deux plus grands musées de peinture russe en U.R.S.S. Ce musée fut fondé par un riche industriel Trétiakov qui en a fait don à la ville de Moscou en 1892. Le musée porte le nom de son fondateur.

Le musée s'est beaucoup enrichi depuis la Révolution d'Octobre.

5. **па́рки культу́ры и о́тдыха** — de grands parcs où les travailleurs peuvent se reposer, faire du sport, se servir d'une salle de lecture, prendre part aux différents divertissements, etc.

Как видим, СНЯЕ выделены полиграфически и даются на русском языке, тогда как пояснения даются на французском языке, это объясняется тем, что учебник предназначен для начального этапа обучения для учащихся, говорящих на французском языке. Данный прием семантизации способствует накоплению фоновых знаний уже на начальном этапе обучения, когда словарный запас учащихся еще невелик.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Получив страноведческие сведения о парках культуры и отдыха, дворцах культуры, Третьяковской галерее на начальном этапе обучения, учащиеся при работе над темой "Отдых" на продвинутом этапе использовали знания, полученные ранее, но уже на русском языке.

Как показала практика, подобный прием семантизации СЦЯЕ является более эффективным, чем однословный перевод, и данные эксперимента (см. раздел III.2.) подтвердили это.

Требование обходиться без родного языка учащихся при осмыслении тех или других слов иностранного языка вызывает зачастую большую затрату энергии и изобретательности, затрату, которая в большинстве случаев оказывается непроизводительной, т.к. полное понимание наступает обыкновенно тогда, когда учащиеся находят соответственный эквивалент на родном языке. В связи с этим можно сказать, что семантическое определение понятия на родном языке учащихся (или языке-посреднике) является как "отправной точкой" для последующего накопления фоновых знаний на русском языке.

Необходимо отметить, что данный прием семантизации встречается очень редко в современных учебниках русского языка. В основном его используют составители Хрестоматий, Книг для чтения, Сборников адаптированных произведений.

На основании сказанного выше можно сделать вывод, что однословный перевод не является универсальным способом семантизации, применимым для любого слова, т.к. в русском языке есть слова, не имеющие эквивалента в других языках, мы их называем страноведчески ценными языковыми единицами. Многозначные слова

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

также, например, не совпадают с эквивалентами в других языках по всему объему знаний, употреблению и т.д. Отказываться от перевода тоже не стоит, т.к. это усложняет объяснение значения многих слов, которые не могут быть семантизированы другими способами (напр., отвлеченная лексика, терминология). Кроме того, беспереводная семантизация требует довольно высокого уровня владения языком, поэтому на начальном этапе уместен перевод. Нужно только, чтобы перевод не становился самоцелью, занимая слишком много времени на уроке, особенно, если урок - единственная возможность слушать русскую речь.

Практика показала, и эксперименты подтвердили, что существующие приемы беспереводной семантизации СЦЯЕ являются более активными средствами, чем перевод. Они заставляют учащихся направить внимание и мысль на установление смыслового сходства ряда слов. Мобилизация внимания помогает учащимся уяснить значение слова и способствует его запоминанию.

III.I.2. НАГЛЯДНОСТЬ.

У людей, изучающих какой-либо иностранный язык, возникает естественное стремление знать как можно больше о носителях языка, об их стране и культуре, возникает желание зрительно представить себе все, что их окружает. Это стремление психологически оправдано и объяснимо. Поэтому, как показала практика, наибольшую симпатию и понимание со стороны учащихся вызывают учебники, насыщенные иллюстративными материалами (например, "Живой русский язык", "Русский язык для всех", "Старт" и др.), а также учебные пособия, в которых широко используются средства зрительной наглядности (например, "Москва, "Страницы истории", "На великой Русской равнине" и др).

Наглядные средства обучения издавна получили большое при-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

знание как способ интенсификации процесса обучения и как один из источников получения информации о стране изучаемого языка. Практика показывает, что преподнесение страноведческого компонента в форме достоверного зрительного образа вызывает интерес, способствует более прочному и легкому усвоению лингвострановедческих знаний, выработке необходимых умений и навыков, формированию и развитию кратковременной и долговременной памяти. Использование зрительной наглядности дает возможность представить лингвострановедческий материал наиболее полно.

В современных учебниках русского языка и учебных пособиях зрительная наглядность находит самое широкое применение в виде репродукций произведений изобразительного искусства, рисунков, фотографий, схем, карт и т.п. Но не все виды зрительной наглядности выполняют семантизирующую функцию.

Наглядность в учебниках русского языка выполняет различные функции: "сопроводительную" функцию (виды городов, пейзажи и др., призванные создать достоверный образ действительности), "аккультурирующую" функцию (когда в иллюстрациях отражаются ключевые, наиболее значительные культурно-исторические события и явления) и семантизирующую функцию (фотографии, рисунки, представляющие отдельно взятое слово).

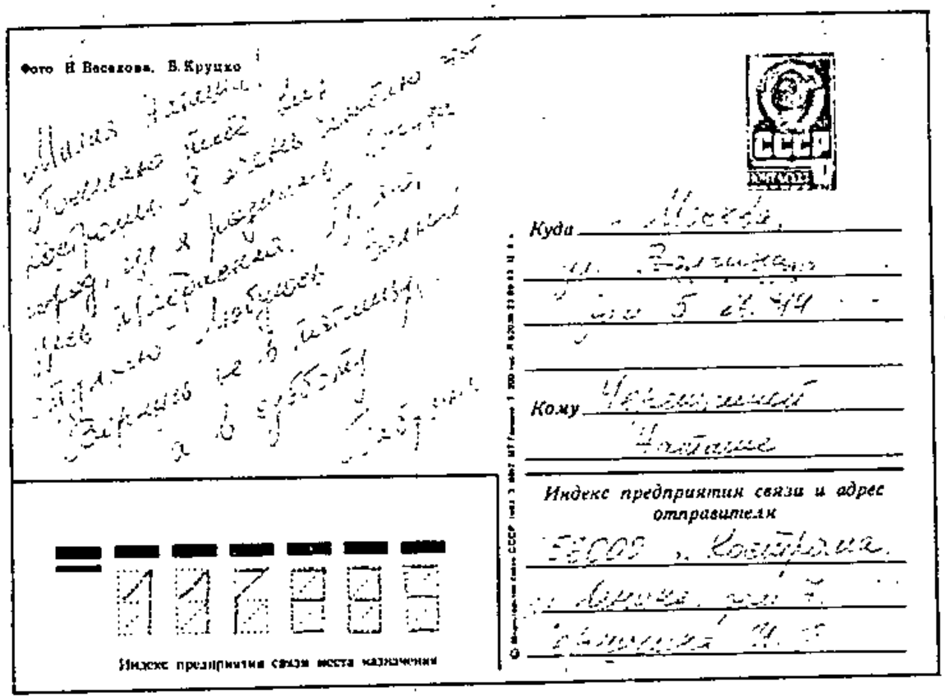
В связи с задачами данного исследования рассмотрим семантизирующую функцию зрительной наглядности.

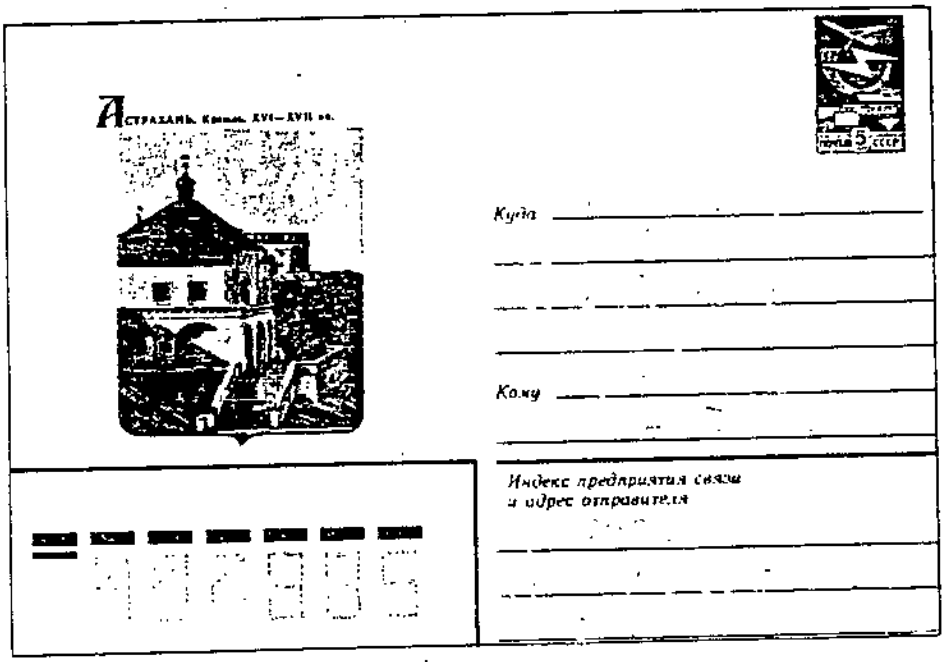
Из психологических исследований известно, что формирование зрительного образа опирается на психологические и физиологические процессы восприятия. Формирование зрительного образа начинается с поиска и обнаружения объекта, ознакомления с ним. Затем происходит сопоставление объекта с записанным в памяти эталоном. Эксперименты показали, что главной для опознания

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

объекта как обра является форма, в связи с чем большая роль отводится контуру. Но в лингвострановедческих целях необходимо акцентировать и детали в силу различия двух культур, а также дополнять иллюстрацию комментарием.

При работе над темой "Почта" нами были использованы иллюстрации из учебника "Живой русский язык I" (стр.152).





All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как показал эксперимент, при первом рассмотрении бóльшая часть студентов не смогла воспринять детали рисунков адекватно. Некоторые детали остались вне поля зрения студентов (напечатанная марка, способ написания адреса). В связи с тем, что иллюстрации не сопровождались комментирующим текстом, роль преподавателя состояла в обучении умению извлечь лингвострановедческую информацию из данных иллюстраций. В первую очередь необходимо было подобрать лексику, способную адекватно воспроизвести и грамматически правильно оформить эту информацию, а затем, акцентируя детали рисунка, подвести учащихся к полному и адекватному восприятию иллюстрации.

Рассматривая детали изображения, семантизирующего понятие "открытка"и "авиаконверт", при помощи комментария преподавателя учащиеся узнали, что на лицевой стороне конверта может быть рисунок. Если рисунок есть, то адрес получателя пишется справа. В правой верхней части помещается марка. В нижней части справа отведено место для написания адреса отправителя. Под рисунком слева нанесена сетка для шестизначного индекса (отправляя письмо, нужно знать индекс почтового отделения места назначения и нанести его на сетке). Учащиеся узнали также из комментария преподавателя, что стилизованные цифры пишутся для того, чтобы была возможна машинная сортировка писем. На рисунке видно, что почтовые конверты выпущены с заранее напечатанной маркой, на что следовало обратить внимание учащихся.[1)]

По рисунку студенты узнали, как следует писать адрес в Советском Союзе: сначала указывается населенный пункт, затем

I) В Алжире, например, открытки и конверты выпускаются без марок.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- улица, номер дома и квартиры, после этого пишется фамилия, имя и отчество в дательном падеже.)

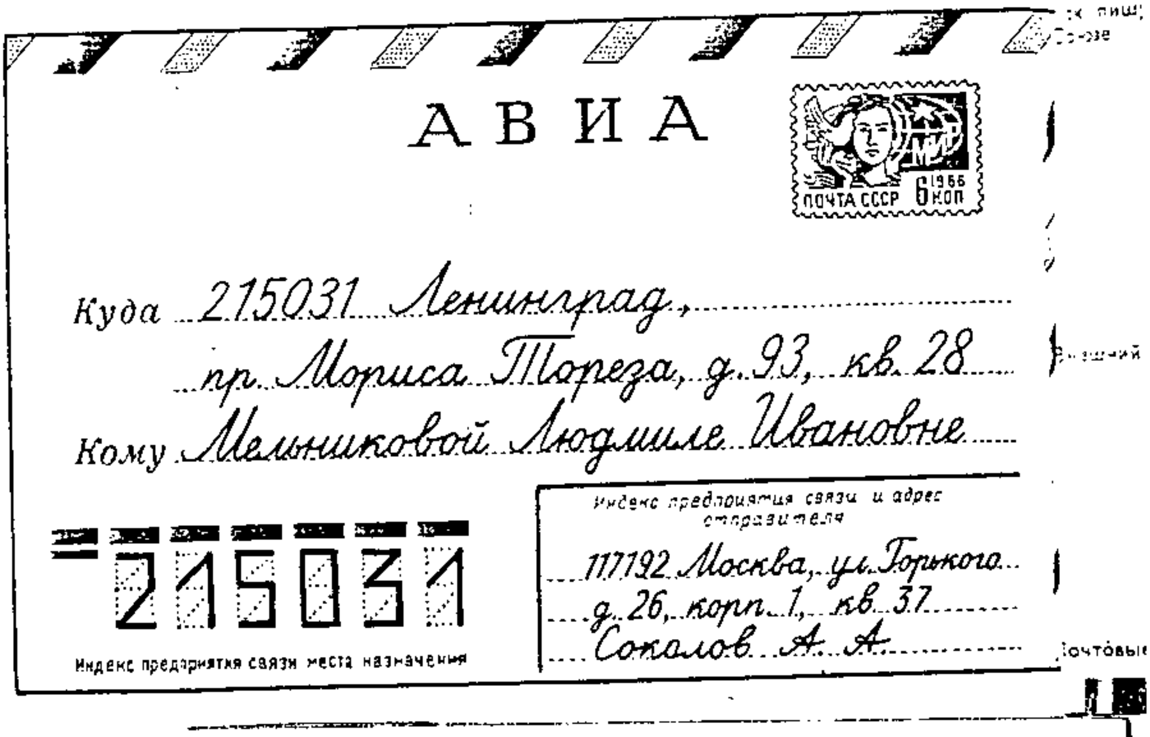
Как показал эксперимент, страноведческая информация, заключенная в данных иллюстрациях, стала доступной и понятной студентам после расшифрования отдельных деталей и направленного внимания на суть изображенного. После комментирования преподавателем отдельных деталей иллюстрации объем страноведческих знаний увеличился в 2 раза (по результатам опроса).

Выделение элементов изображения особенно важно в лингвострановедении, т.к. позволяет привлечь внимание к деталям, интересным в связи с задачами обучения. Зрительные образы, семантизирующие фоновые и безэквивалентные слова, сопоставляются в памяти учащихся с эталоном, который отличается в силу различия культур какими-то деталями от представляемого образа.

Таким образом, как показала практика, понимание учащимися семантизирующей информации, заключенной в иллюстрациях, возрастает в несколько раз, если одновременно с изображением дается устный или письменный комментарий, как например, в учебном пособии "Лингвострановедческие тексты" Ю.Прохорова (см. стр.35

Иллюстрация, исполненная в реалистической манере и семантизирующая понятие конверт, сопровождается текстом на французском языке и только лексика, способствующая формированию фоновых знаний, приводится на русском языке (почтовое отделение, отделение связи, почтовый индекс, лицевая сторона конверта, адрес получателя, писать фамилию адресата, адрес отправителя, имеется направляющая сетка, машинная сортировка, оборотная сторона конверта). Данная лексика важна для раскрытия понятийных семантических долей, и роль преподавателя состоит в том, чтобы помочь учащимся грамматически правильно оформить их высказывания.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit



LA POSTE

En U.R.S.S., la poste assume généralement les mêmes fonctions que celle des autres pays: elle **expédie les lettres**. les télégrammes, **les petits colis**. **les colis**. les journaux, les revues. et **livre à domicile** les retraites.

Toutes les localités ont leur **bureau de poste**. Dans les grandes villes chaque quartier possède **une poste**. Tous les bureaux de poste ont **un index postal** de 6 chiffres.

La présentation des lettres en U.R.S.S. se distingue de celle des autres pays. Le timbre-poste est imprimé dans le coin droit en haut de l'enveloppe. Un dessin ou une formule de félicitations peut orner **le côté gauche de l'enveloppe**. Les enveloppes «par avion» sont, comme partout ailleurs, à lisérés. rouges et bleus.

L'adresse du destinataire s'écrit de la façon suivante : après le mot «Куда́» imprimé sur l'enveloppe vient le nom de la ville (parfois celui de la République fédérée), l'index du bureau de poste de destination, le nom de la rue, le numéro de la maison et de l'appartement. Après le mot «Кому́» on **écrit le nom du destinataire** au datif. **L'adresse de l'expéditeur** est disposée dans le même ordre, en dessous de celle du destinataire. A gauche, en bas de l'enveloppe. on voit **un cadre** pour l'index de 6 chiffres du bureau de poste de destination, ce qui facilite **le tri automatique** des lettres. L'exemple de l'écriture des chiffres de l'index est au **dos de l'enveloppe**. Dans les œuvres littéraires. on peut parfois rencontrer un autre type de lettres dénommé «triangle». Tel était le nom des lettres envoyées au temps de la Grande Guerre nationale de 1941-1945 par les soldats à leurs parents et amis. C'étaient sans doute les lettres les plus attendues de toute histoire de notre poste !

пересылать письма, бандероли, посылки
доставлять на дом
почтовое отделение
отделение связи
(написать) почтовый индекс

лицевая сторона конверта

адрес получателя

писать фамилию адресата
адрес отправителя
имеется направляющая сетка
машинная сортировка

оборотная сторона конверта

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как видим из приведенных примеров, визуальный способ представления СЦЛЕ в сочетании с комментарием способствует формированию у учащихся адекватных фоновых знаний и помогает избегать ошибок, связанных с переносом лексических фонов из одного языка в другой при совпадении понятий. Внимание учащихся должно привлекаться к деталям изображения, которые соответствуют национально-культурным семантическим долям фона и важны для показа новой культуры. Как показал анализ учебников русского языка, в том случае, если для зрительной семантизации необходимо выделить какую-то деталь (часть) общего изображения, то в некоторых учебниках используется прием акцентирования. Акцентирование детали достигается оттенением, утолщением контурных линий, усилением тона, применением более интенсивного цвета краски, осветлением отдельных мест и т.д.

Таким образом, способность иллюстративного материала учебника эмоционально воздействовать, проникать в сознание, активизировать мыслительную деятельность, служить основой для высказывания учащихся, адекватно воспринимать и истолковывать действительность делает его важным источником лингвострановедческой информации и в то же время одним из способов семантизации лингвострановедческой лексики.

Методисты (Бахтеллер Ф.К., Миссири Г.С. и др.) справедливо считают, что зрительные образы, предлагаемые обучающимся, должны быть предельно доступными и однозначными в толковании, без осложнения их дополнительными и несущественными деталями. Вопрос же о невозможности в отдельных случаях представить с достаточной ясностью "доли фона" может быть разрешен путем четкого и лаконичного, но содержательного словесного комментирования

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

с целью предупреждения "смотрю, но не вижу". Комментарий может осуществляться преподавателем устно, либо используется комментарий, помещенный в учебнике или учебном пособии. При аудиовизуальной подаче материала проблема решается более эффективным способом: целям комментирования в данном случае служит текст фонограммы, не только представляющий в языковой форме зрительный образ, но и объясняющий его.

III.I.3. СИНОНИМЫ И АНТОНИМЫ.

Семантизировать новое иноязычное слово можно и путем сопоставления его с другими словами того же самого языка. В данном случае чаще всего используются синонимы и антонимы.

Существо синонимического способа определения понятия заключается в том, что значение малоизвестного или неизвестного в данной ситуации слова поясняется более известным или общеизвестным словом, тождественным или близким по значению. В словарном составе современного русского литературного языка рядом с таким разрядами СЦЯЕ, как архаизмы, диалектизмы, просторечие и др., существуют синонимы, являющиеся словами активного употребления. Следовательно, для этих лексических единиц синонимический способ семантизации является оптимальным. Стилистически маркированная лексика также может интерпретироваться с помощью стилистически нейтральных синонимов. Кроме того, редкие, нечастотные слова и выражения также целесообразно объяснять путем использования тождественных или близких по значению слов. В связи с этим уменьшается привлечение родного языка для объяс-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

нения новых слов.

Опытные преподаватели и методисты утверждают, что чем меньше преподаватель обращается без надобности к родному языку учащихся и чем более активизируются различные приемы работы на русском языке, тем быстрее обогащается словарный запас учащихся, и учащиеся обнаруживают наибольшую языковую догадку по активному владению богатствами русского языка.

Подбор соответствующих синонимов и антонимов целесообразно использовать для закрепления в памяти учащихся смысла новых или уже встречавшихся СЦЯЕ и выражений.

В современных учебниках русского языка и учебных пособиях, которые мы проанализировали, прием синонимической семантизации используется для таких разрядов безэквивалентной лексики как историзмы, диалектизмы, архаизмы, просторечие и т.д., а также для фразеологизмов, афоризмов и т.д.

Приведем в качестве примера применения приема синонимической семантизации СЦЯЕ к отрывкам из романа Ч.Айтматова "Материнское поле"[I]:

хлеборобы - крестьяне, земледельцы
извечно - с давних времен
нивы - засеянные поля, пашни
бричка - легкая повозка

Синонимический прием используется и для семантизации фразеологизмов, афоризмов и т.д. Например;

от горшка два вершка - маленького роста
кот наплакал - мало
куры не клюют - много

I) Ч.Айтматов. Материнское поле. (Отрывки из романа). РЯЗР, I973, №3, стр. I0I.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

При семантизации СЦЯЕ надо иметь в виду, что этот способ не всегда может дать полное толкование , т.к. полных синонимов и антонимов нет, что весьма ограничивает данный способ семантизации.

Еще Д.И.Фонвизин отмечал в русском языке богатство синонимии, передающей тончайшие смысловые оттенки и иллюстрировал это следующим интересным примером: "Старый человек обыкновенно любит вспоминать давние происшествия и рассказывать о старинных обычаях, а если он скуп, то в сундуках его найдешь много ветхого. Сих примеров столько ныне, сколько было и в древние времена."I)

В двух приведенных предложениях писатель употребляет 5 синонимов, отбирая те из них, которые с наибольшей точностью передают мысль автора. При этом контекст, сочетание слов-синонимов с другими словами, имеет важное стилистическое значение. В данном случае мы видим, что синонимы являются определениями: человек старый, происшествия давние, обычаи старинные, вещи ветхие, времена давние.

Методисты, начиная с Ф.И.Буслаева, подчеркивали, что "в языке нет двух или нескольких слов, значащих решительно одно и то же, как две капли воды. Даже лоб и чело, глаза и очи при одинаковом значении выражают различные оттенки."2)

Таким образом, хотя прием синонимической и антонимической семантизации СЦЯЕ и применяется в учебниках русского языка и учебных пособиях, необходимо иметь в виду, что он не может

I) Афанасьев П.О. Методика русского языка в средней школе. М., 1947, стр.173.

2) Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. М., 1941, стр. 171.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

дать полную семантизацию страноведчески ценных языковых единиц и выражений, т.к. полных синонимов и антонимов в языке почти не существует. Кроме того, этот прием предполагает наличие знаний слов ("бричка" - "повозка"), поэтому неудобен на начальном этапе обучения.

III.I.4. КОММЕНТАРИЙ.

Согласно общим положения методики преподавания русского языка как иностранного тот или иной способ семантизации зависит от метода преподавания, от этапа обучения и от родного языка учащихся (с его положительным и интерферирующим влиянием).

Трудности семантизации безэквивалентной и фоновой лексики состоят в том, что зрительно-наглядного или переводного методов, используемых на начальном этапе обучения, для названной лексики недостаточно, т.к. студент в лучшем случае перенесет свои понятия на русские (пионер - скаут и т.д.). Поэтому представляется более эффективным толкование слова на родном языке обучающихся или на языке-посреднике, поскольку на начальном этапе нет возможности дать такое толкование на русском языке. На продвинутом и высшем этапе обучения комментирование СЦЯЕ проводится на русском языке.

Еще одной специфической особенностью семантизации этого круга лексики является учет страноведческих знаний учащихся, их адекватность и неадекватность русским фоновым знаниям, в зависимости от чего расширяется или сужается комментарий; необходимо также учитывать индивидуальные особенности студента, его общую подготовку, лингвистическую базу.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Вопрос о необходимости лингвострановедческого комментирования был поставлен давно.[1] Появились лингвострановедческие разработки-комментарии к отдельным литературным произведениям. Вместе с тем лингвострановедческий комментарий к оригинальному тексту в учебнике и учебном пособии по русскому языку для иностранных учащихся, его формы и функции еще недостаточно изучены.

Обширный и разнообразный материал для наблюдений предоставляют хрестоматии, книги для чтения, учебные издания произведений русских писателей и др. учебные пособия, использующие публицистические и художественные тексты в качестве материала для обучения языку.

а) Прием комментирования в ранее изданных учебниках русского языка.

В прошлом методический аппарат большинства учебников русского языка, хрестоматий, книг для чтения и т.п. ограничивался предисловием историко-литературного характера, системой сносок, которые помогали учащимся понять различные грамматические обороты, встречающиеся в тексте, страноведческую лексику, помогающую раскрывать содержание текста.

Среди хрестоматий и книг для чтения, изданных в прошлом, можно выделить пособия, в которых авторы используют следующие приемы комментирования, семантизирующие СЦЯЕ и способствующие целостному восприятию учебных текстов:

I) Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Страноведение и литература. М., I97I, стр. 3I-35.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1) Тексту предшествуют комментарии в виде очерков историко-литературного и историко-культурного характера. Они не только снабжают учащихся сведениями о писателе и истории создания данного произведения, но и вводят их в атмосферу эпохи, содержат исторические, географические и другие сведения, которые, семантизируя языковые единицы, облегчают понимание текста и обеспечивают адекватное восприятие учебных текстов.

2) Тексту сопутствуют построчные комментарии, в которых объясняется лексика с национально-культурным компонентом в семантике: архаизмы, слова, пришедшие в русский язык из языков других народов России, фразеологизмы и т.д.

Так, изданию комедий "Бригадир" и "Недоросль" предшествует комментарий, в котором рассказывается о Д.И.Фонвизине и времени создания этих произведений, об эпохе изображенной драматургом, об общественном укладе России XVIII века, о реформах и указах Петра I, объясняется, что такое "<u>бригадир</u>" и "<u>недоросль</u>", с чем связано появление в жизни русского общества этих типов, представленных в комедии Фонвизина. В построчных комментариях объясняются слова и словосочетания: <u>артикул без чинов</u>, <u>подовые</u> (пироги), <u>часослов</u> и др.

Как предшествующие текстам комментарии-очерки, так и комментарии к отдельным словам и выражениям даны на русском языке.

Подобный прием семантизации СНЯЕ можно встретить и в учебнике русского языка П.Буайе и Н.Сперанского (см. Введение). В этом учебнике даются сведения об истории создания произведений, о тех исторических событиях, которые легли в основу произведения. Кроме того, в нем помещены краткие комментарии,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

относящиеся к историческим и географическим реалиям. В этом учебнике имеются также комментарии, семантизирующие языковые единицы с национально-культурным компонентом значения. В комментариях описывается одежда, головные уборы, обувь русских, описываются обычаи и традиции русского народа.

Страноведчески ценные языковые единицы в учебнике П.Буайе и Н.Сперанского выделены в тексте курсивом и написаны в оригинале по-русски. Комментарии к ним даются на французском языке, т.к. учебник предназначен для французских учащихся, только начинающих изучать русский язык.

Приведем (в переводе) пример семантизирующего комментария из учебника П.Буайе и Н.Сперанского: "Калач - калач имеет форму круга, одна сторона которого толще, а друга - тоньше; он делается из муки, старое написание этого слова через "о" в первом слоге - колач - ближе к этимологии: слово образовано от древнерусского коло - круг, окружность (ср. около - предлог и колесо). Особенно славятся московские калачи." (стр. 56).

Как видим, лингвострановедческий комментарий является одним из давних приемов семантизации языковых единиц в учебниках русского языка для иностранцев. В изданиях прошлого встретились отдельные комментарии-сноски к словам с национально-культурной окрашенностью. Обычно такие комментарии были кратки, состояли из одной-трех фраз и давались на родном языке учащихся (на начальном этапе обучения) или на русском языке.

В современных учебниках русского языка и учебных пособиях авторы, используя опыт прошлого, также применяют прием комментирования СЦЯЕ, который является более полным приемом семантиза-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ции по сравнению с другими приемами.

Современные методисты отмечают решающую роль комментария в семантизации СЦЯЕ, т.к. семантизация данной лексики требует более основательных знаний о лексической единице, о ее лексических фоновых характеристиках, которые можно приобрести на основании изучения быта, культуры народа - носителя языка.

В современных учебниках русского языка и учебных пособиях можно встретить комментарии к различным языковым единицам, к тексту, страноведческой теме, к явлениям речевого этикета, к невербальному поведению, к иллюстрации. Комментарии даются на на русском языке или на родном языке учащихся в зависимости от целей составителей учебников. В том случае, если комментарии даются на русском языке, они одновременно выполняют роль учебных текстов. Восприятие лингвострановедческих комментариев, данных на родном языке учащихся, облегчается снятием языковых трудностей, что позволяет использовать этот прием в условиях языкового дефицита на начальном этапе обучения.

III.I.4.I) Прием комментирования в современных учебниках и учебных пособиях.

а) Комментарии к страноведчески ценным языковым единицам.

Рассмотрим вопрос использования лингвострановедческого комментария как одного из способов семантизации СЦЯЕ в современных учебниках. Сущность его заключается в том, что значение слова разъясняется путем словесного описания того предмета

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

или явления действительности, которое обозначается этим словом.

В качестве примера приведем комментарии к рассказу Н.Тихонова "Гассан и медведь", семантизирующие СЦЯЕ этого текста:

бурка - название мужской одежды на Кавказе (длинный плащ или накидка из тонкого войлока с козьей шерстью)

черкеска - название верхней мужской одежды кавказских народов (затянутая в талии, без ворота, с клинообразным вырезом на груди)

плакать в три ручья - очень сильно, безудержно плакать

отойти сердцем - успокоиться, забыть про раздражение, перестать сердиться [1)]

Приведем еще один пример комментария на русском языке, семантизирующего языковые единицы и выражения, отражающие культуру страны, к отрывку из романа М.Шолохова "Поднятая целина": [2)]

незадача(прост.) - неудача

экий, экая (прост.) - вот какая, смотри какая (при упоминании чего-либо, что вызывает удивление, досаду, иронию, насмешку)

попечитель (уст.) - в царской России должностное лицо, управляющее учебным заведением

уставиться на кого-либо(разг.) - пристально, неподвижно смотреть, смотреть не сводя глаз

разбиться в доску (разбиться в лепешку) (разг.) - сделать все возможное для достижения, осуществления чего-нибудь

I) А.Ф.Конопелкин. Хрестоматия по русскому языку. Изд. 3-е, М., 1978, стр.I03-I04.

2) Там же, стр. I57.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как видим, в приведенных выше примерах СЦЯЕ и выражения семантизируются при помощи приема синонимизации и лингвострановедческого комментирования. Семантизирующий комментарий лексических единиц отличается краткостью, содержит минимум семантических долей, необходимых для понимания и адекватного речевого употребления данных слов и выражений. Приведенные в качестве примера комментарии включены в книгу для учащихся и даны на русском языке.

Комментарии, семантизирующие СЦЯЕ, могут быть помещены и в книге для учителя. Например, в учебнике "Живой русский язык I" Ж.Дюрена и И.Меркулова помещен следующий текст, способствующий семантизации понятия "коммунистический субботник":

"Le 22 avril est consacré à la mémoire de Vladimir Ilitch Lénine (Владимир Ильич Ленин) fondateur du Parti Communiste et de l'Etat soviétique. Vers cette date, les travailleurs de l'URSS participent volontairement et gratuitement à différents travaux, dans leurs entreprises et au dehors; c'est ce qu'on appelle les "samedis communistes" (коммунистические субботники). L'argent que représente ce travail d'une journée est employé à des fins d'aménagement et d'embellissement des villes et villages." (p.255)

В данном текст-комментарии выявляются следующие понятийные семантические доли словосочетания "коммунистический субботник": коммунистический субботник - это I)добровольная и 2)неоплачиваемая 3) работа 4) советских людей 5) на предприятиях или 6) вне их. В комментарии раскрываются и фоновые семантические доли: коммунистические субботники организуются 22 апреля (день рождения В.И.Ленина); средства, вырученные от добровольной работы трудящихся идут на благоустройство городов и деревень и т.д.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Комментарии в современных учебниках русского языка и учебных пособиях, семантизирующие СЦЯЕ, не только облегчают понимание текста (что осуществлялось и в учебниках прошлого), но и удовлетворяют познавательным и коммуникативным потребностям учащихся и строго ориентированы на определенный адресат, когда они даются на родном языке учащихся или на языке-посреднике.

Как видим из приведенных примеров, комментарии, семантизирующие СЦЯЕ, кратки и сообщают, как правило, информацию только об одной страноведческой реалии, не приводя тематически сопоположенную лексику, культурные ассоциации и т.д. Страноведческую информацию, заложенную в них, можно сравнить с информацией, которую несут страноведчески ценные факты из упражнений и грамматических примеров (см. гл. II).

Комментарии к СЦЯЕ учебных текстов обычно сопутствуют тексту: они могут быть оформлены в виде сносок, даваться после текста или выделяться в отдельную брошюру.

Комментарии в национально-ориентированных учебниках и пособиях написаны обычно на родном языке учащихся, в национально-неориентированных - на русском языке. В учебниках и пособиях для начального этапа обучения комментарии на русском языке могут быть адресованы не непосредственно учащемуся, а преподавателю, который переводит и приспосабливает их к уровню учащихся.

На основании анализа лингвострановедческих комментариев в современных учебных пособиях можно сделать вывод, что комментарии к СЦЯЕ отличаются определенной фрагментарностью. Следует отметить, что в современных учебниках русского языка лингвострановедческий комментарий к лексике не является ведущим при-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

емом и всегда сочетается с другими приемами, позволяющими вводить страноведческие сведения в учебный процесс (например, наглядность, лингвострановедческий комментарий к теме и др).

Прием лингвострановедческого комментирования более часто встречается в хрестоматиях, книгах для чтения и т.д.

Итак, к слову, языковому афоризму, фразеологизму авторы учебника дают, как правило, краткую справку, состоящую из одного-трех предложений. Объем сообщаемой в данном типе комментария страноведческой информации можно соотнести с объемом информации, которая может быть заложена в текст упражнения или грамматического примера. И в том, и в другом случае комментарий дает краткую информацию о какой-либо языковой единице или реалии.

III.I.2).б). Комментарий к теме.

В прагматичных и проективных учебных текстах, раскрывающих или дополняющих страноведческую тему, также может быть помещен комментарий к языковой единице, получающей раскрытие в теме.

В прошлом некоторые учебники русского языка включали в свой состав приложения страноведческого характера, написанные на русском языке или на родном языке учащихся. Этот метод используется и в настоящее время.

Лингвострановедческие комментарии к теме, разработанные в современных учебниках, принципиальным образом отличаются от комментариев прошлого тем, что они неразрывно связаны с языковыми материалами учебника, их содержание находится в прямой зависимости от лингвистического и экстралингвистического содержания учебных текстов.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Рассмотрим вопрос лингвострановедческого комментария к теме, выполняющего одновременно семантизирующую функцию. Проследим эту тенденцию на тексте о коммунистических субботниках, иллюстрирующем тему "Обычаи и традиции советского народа" ("26 уроков по развитию речи". М., 1983, стр.117-118) и семантизирующем понятие <u>субботник</u>.

Задание 5. Прослушайте, а затем прочитайте текст о советской традиции — проведении коммунистических субботников.

12 апреля 1919 года рабочие железнодорожной станции Москва-Сортировочная провели первый в нашей стране коммунистический субботник. В ответ на призыв партии вести решительную борьбу с разрухой, преодолеть хозяйственные трудности они приняли решение работать каждую субботу дополнительно и бесплатно. Это решение нашло отклик среди рабочих Москвы, а затем всей страны.

117

1 Мая 1920 года состоялся первый Всероссийский субботник. В Кремле вместе с курсантами и сотрудниками Совнаркома на субботнике трудился В. И. Ленин. В этот день москвичи очищали и выравнивали проезжую часть центральной улицы Москвы, снимали старые вывески, афиши. Работали дружно, весело, с песнями. После окончания работ состоялся праздничный митинг. Первомайский субботник 1920 года отличался массовостью: всего в нём участвовало 15 млн. человек.

В. И. Ленин назвал коммунистические субботники „великим почином".

Постепенно коммунистические субботники стали массовым движением, они проводились с конкретной задачей — помочь поднять народное хозяйство страны, в знак интернациональной солидарности с рабочими других стран и т. д. Рабочие, крестьяне, интеллигенция — все самоотверженно трудились на субботниках.

Воскресники проводились в период Великой Отечественной войны и после её окончания. Советские люди добровольно и бесплатно работали в воскресенье. Они оказывали помощь фронту, после войны работали по восстановлению, благоустройству и озеленению городов.

Большое значение имели в нашей стране коммунистические субботники. В них принимали участие миллионы советских тружеников. Средства, полученные в результате безвозмездного труда на субботниках, были направлены:

— от юбилейного коммунистического субботника 12 апреля 1969 года (в честь 50-летия первого коммунистического субботника) — на строительство в Москве крупного научного онкологического центра для изучения, предупреждения и лечения раковых заболеваний и на создание научно-исследовательского комплекса по развитию сельского хозяйства Сибири и Дальнего Востока;

— от юбилейного коммунистического субботника 11 апреля 1970 года (в честь 100-летия со дня рождения В. И. Ленина) — на улучшение системы народного просвещения и здравоохранения, на строительство школ, больниц, поликлиник, на расширение профессионально-технического образования рабочей молодёжи. С 1971 года субботники в честь дня рождения В. И. Ленина стали традиционными. Средства были направлены:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

– от коммунистического субботника 17 апреля 1971 года – на строительство Всесоюзного кардиологического центра, строительство кардиологических корпусов при больницах в различных городах СССР, строительство Дворца молодёжи в Москве;

– от коммунистического субботника 15 апреля 1972 года – на строительство Всесоюзного пионерского лагеря на озере Байкал, дворцов пионеров, детских санаториев, детских больниц и клиник;

118

– от коммунистического субботника 21 апреля 1973 года – на расширение строительства общеобразовательных школ в сельской местности;

– от коммунистического субботника 14 апреля 1975 года – на мероприятия по дальнейшему улучшению охраны материнства и детства и на улучшение медицинского обслуживания ветеранов войны и труда;

– от коммунистического субботника 17 апреля 1976 года – на расширение сети детских яслей и детских садов, на строительство учреждений здравоохранения в союзных республиках, краях, областях.

Как видим, в приведенном в качестве примера лингвострановедческом тексте раскрывается семантическое понятие словосочетания "коммунистический субботник". Это I)неоплачиваемая 2)добровольная 3)работа 4)советских людей 5)по субботам 6)в нерабочее время. Кроме того, в этом тексте даются и фоновые знания о субботниках; о времени, когда они зародились; о том, куда идут средства, полученные во время субботников.

В тексте, созданном авторами специально в учебных целях и написанном, в основном, в нейтральном стиле, преобладает эксплицитный способ подачи информации.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Рассмотрим еще один вид комментария, семантизирующего СЦНЕ. Приведем в качестве примера некоторые комментарии лексических единиц справочного первично-учебного текста "Московский Кремль".

"Башни Московского Кремля - оборонительные сооружения Московского Кремля. Были построены в XIУ веке и несколько раз перестраивались. Стены и башни, сохранившиеся до наших дней, были возведены в конце XУ века. Над Кремлем возвышается 20 башен. Нарядные шатровые покрытия появились на башнях в XУII веке, после того как башни утратили боевое значение. В советское время стены и башни были реставрированы, на пяти башнях к 20-летию Великой Октябрьской социалистической революции засияли рубиновые звезды."

"Кремлевские стены - первые дубовые стены Кремля были построены в I339 году. В I369 году Кремль огораживается стенами из белого камня. С тех пор Москву стали называть белокаменной. В I485-I495 годах строятся новые мощные стены из кирпича, башни Кремля. В создании кремлевских стен и башен принимали участие лучшие советские мастера и зодчие, итальянские архитекторы. Кремлевские стены протянулись на 2 235 метров. Толщина Кремлевских стен от 3,5 до 6,5 метров, высота от 5 до I9 метров, на них I 045 зубцов с узкими бойницами."[I)]

Из приведенных в качестве примеров лингвострановедческих комментариев к языковой единице, получающей раскрытие в теме, видно, что данные комментарии являются комплексным текстом.

Избыточность некоторых комментариев правомерна, т.к. восприятие языка носителем языка и изучающим русский язык в усло-

I)М.Д.Зиновьева, Т.П.Миловидова, М.А.Панормова. Москва. М., I987, стр.II8,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

виях внеязыковой среды совершенно различно.

Анализ существующих учебников и учебных пособий позволил выявить три основных вида комментария, которые используются для лингвострановедческой интерпретации первично-учебных текстов и способствующих семантизации СЦЯЕ, а именно: I) комментарий, семантизирующий лексику, фразеологию и афористику с национально-культурным компонентом значения; 2) комментарий к страноведческой теме, раскрывающий одновременно семантику языковых единиц; 3) комментарий узуально-поведенческий, связанный с содержанием учебных текстов (встречается редко).

Первые два вида комментария, семантизирующие СЦЯЕ, были рассмотрены выше.

Рассмотрим комментарий к вербальному поведению носителей языка, семантизирующий узуальные фразы.

III.I.4. в) КОММЕНТАРИЙ ВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ (УЗУАЛЬНЫХ ФРАЗ) НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКА.

Коммуникативная направленность обучения иностранным языкам привела к усилению интереса методистов к проблеме обучения вербальному и невербальному поведению при обучении иностранному языку. Это вполне закономерно, т.к. речевая и неречевая деятельности являются взаимосвязанными частями коммуникативного поведения как целого.

Комментарий к вербальному и невербальному поведению носителей языка получил название узуально-поведенческого.

Понятие узуса, как известно, используется для определения

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

связей, которые существуют между формой выражения и речевой ситуацией.

По определению Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова, узус - это речь как выразитель национальной культуры, свойственной данной этнической общности в данную эпоху, это речь в культуре.[1)] Узус проявляется на уровне целого высказывания (часто это предложение). Форма этого высказывания определяется не только системой и нормой языка, но и традицией, связывающей форму высказывания с ситуацией. Обычно узус наиболее ярко представлен в таких высказываниях, которые принято называть "разговорными клише", "формами речевого этикета" и т.д.

Узуальный характер прежде всего проявляется в диалогической речи, т.к. собеседники имеют возможность отражать и учитывать в своей речи ситуацию общения. Основная характеристика узуального высказывания - наличие связи с ситуацией, в которой оно произносится. Таким образом, можно сказать, что узус полнее всего отражен в разговорных клише, компонентах диалогического текста, причем, эти разговорные клише в современных учебниках русского языка обычно даются в неразрывной связи с ситуациями, в которых они проявляются. Узуально-поведенческий страноведческий комментарий может сопровождать тексты, отражающие повседневно-бытовое поведение носителей русского языка.

Узуально-поведенческий комментарий может демонстрировать поведение носителей языка в типичных ситуациях общения, в частности, в сфере будущей деятельности изучающих русский язык.

I) Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам. М., 1971.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Статья Э.М.Турчаниновой, посвященная этому вопросу, убедительно доказывает эффективность обращения к узуально-поведенческому комментарию на родном языке учащихся при усвоении текстов повседневно-бытовой тематики.[I)]

Как показала практика, узуально-поведенческий комментарий способствует правильному употреблению этикетно-узуальных фраз и развитию навыков разговорной речи, включая речевые действия учащихся в общий контекст коммуникативной деятельности на иностранном языке.

Современные методисты (Акишина А.А., Формановская Н.И., Кано Х., Канюгава К. и др.) справедливо считают, что обучение адекватной коммуникации на иностранном языке возможно только при условии знакомства учащихся с нормами вербального и невербального поведения носителей языка, т.к. явления речевого и неречевого этикета обладают безусловной ярко выраженной национальной спецификой.

Составители современных учебников русского языка и учебных пособий пользуются различными приемами введения лингвострановедческой информации, относящейся к повседневному поведению носителей языка, к нормам вербального и невербального этикета. Знакомство с этой областью знаний, необходимых для учащихся, осуществляется в учебнике I)в процессе изучения узуальных диалогов, обслуживающих стандартные ситуации общения; 2) в процессе выполнения упражнений, в основу которых включены сведения поведенческого характера; 3) в процессе изучения диалогов-комментариев; 4) и в лингвострановедческих комментариях, которые

I) Турчанинова Э.М. К вопросу о типологии лингвострановедческих учебных текстов на начальном этапе обучения русскому языку. М., I979.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

могут вводиться в связи с нашедшими отражение в учебных текстах явлениями речевого и неречевого поведения.

Первые три приема уже рассматривались в соответствующих параграфах.

В качестве примера комментария, семантизирующего узуально-поведенческий этикет, приведем тексты из учебного пособия "26 уроков по развитию речи".

О НЕКОТОРЫХ ТРАДИЦИЯХ И ОБЫЧАЯХ НАРОДОВ СССР

1

Гостеприимство – многовековая традиция многих народов.

У горцев Кавказа существует традиция – **оказывать гостеприимство** человеку, пришедшему в дом. Любой человек, в непогоду, в буран, в метель получает ночлег, пищу, необходимую одежду. Даже если этот человек когда-то обидел члена семьи, всё равно он может сказать: „Я ваш гость", и с этой минуты он становится самым почётным человеком в доме.

2

Поддерживать добрососедские отношения, оказывать помощь и поддержку друг другу в трудную минуту – хорошая традиция у русских, белорусских, украинских и латышских крестьян.

У литовских крестьян добрососедские отношения поддерживаются ещё и обычаем: семьи во время сбора урожая помогают друг другу в полевых работах. А после этого варят пиво и угощают друг друга.

119

Как видим, данные лингвострановедческие тексты знакомят учащихся с узуальным поведением народов СССР.

Известно, что обучение невербальному поведению носителей языка одновременно с изучением языка дает широкую возможность знакомства учащихся с разными сферами общения, характерными для этой социально-культурной общности. Но поскольку этот вопрос требует самостоятельного изучения и не входит в задачи,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

поставленные для разработки данного исследования, остановимся на лингвострановедческом комментарии как способе семантизации узуальных фраз.

Следует иметь в виду, что комментарии узуальных фраз в учебных текстах, созданных авторами учебников (первично-учебных), и комментарии к художественным текстам коренным образом отличаются друг от друга. Учебные тексты обычно дают представление о прямом смысле поведения людей, знакомят учащихся с нормой поведения. В связи с этим комментарий к ним семантизирует прямое значение определенных моделей речевого и неречевого поведения и носит обучающий характер. Художественный текст является образным отражением действительности, поэтому явления действительности, нашедшие отражение в нем, получают не только прямой (прагматичный), но и проективный смысл, выполняют определенную образную функцию. Та или иная форма обращения, которой воспользовался герой художественного произведения, рассказ о поведении героя всегда несет кроме прямой, прагматичной и художественную, проективную информацию, играя определенную роль в адекватном восприятии поведения героя. Поэтому и комментарии к отрывкам художественного текста носят иной характер, выявляя его образность. Частично это было рассмотрено в первой главе. Кроме того, в художественных текстах и публицистике нередко описывается не нормативное поведение, а отклонение от нормы.

В качестве примера комментирования узуальных фраз в художественных текстах приведем отрывок из рассказа В.Шукшина "Чудик"[1)] и лингвострановедческий послетекстовый комментарий к нему.

---

1) В кн.: "Чистые пруды". Книга для чтения. М., 1987, стр.102.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

"Вот эпизод одной его поездки.

Получил отпуск, решил съездить к брату на Урал: лет 12 не виделись.

– А где блесна такая... на подвид битюря?! – орал Чудик из кладовой.

– Я откуда знаю.

– Да вот же ж все тут лежали! – Чудик пытался смотреть круглыми иссиня-белыми глазами.– Все тут, а этой видите ли нету.

– На битюря похожая?

– Ну. Щучья.

– Я ее, видно, зажарила по ошибке.

Чудик некоторое время молчал."

Приведем лингвострановедческий комментарий к данному тексту.

"... В рассматриваемом диалоге, который воспроизводит шутливую перепалку Чудика с женой, явно проявляется характер героя: его простодушная веселость, стремление доставить удовольствие людям безыскусной шуткой, показать себя с лучшей стороны.

В речи деревенского киномеханика Чудика, который ввиду особенностей своей профессии, тесно связан с городом, комично переплетаются элементы народного говора (например, употребление частицы ну в значении да), стереотипы городской речи (а в этой, видите ли нету), а также явлений искаженной книжной речи: "А где блесна такая... на подвид битюря?

"Подвид"– в систематике подразделение внутри одного вида.

Чудик употребляет слово подвид, характерное для научного стиля речи, в чуждой этому слову бытовой ситуации общения и, кроме того, неправильно, в значении наподобие, на вид похожий на..." ("Чистые пруды", стр. 121).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как видим, в приведенном выше комментарии семантизируются узуальные фразы просторечной и городской речи, поясняются элементы искаженной книжной речи, что, несомненно, способствует адекватному восприятию текста и пониманию характера героя.

Итак, подводя итог сказанному, необходимо подчеркнуть, что объем, форма и функции лингвострановедческого семантизирующего комментария зависят от того, какие лингвистические и экстралингвистические явления он поясняет.

Лингвострановедческие комментарии, семантизирующие языковые единицы с национально-культурным компонентом в семантике, а также афоризмы и фразеологизмы, обычно кратки, содержат минимум семантических долей.

Лингвострановедческий комментарий к лексике, как правило, является прагматичным текстом. В нем явления культуры отражаются в языке. При изучении лингвострановедческих комментариев внимание учащихся направлено не только на усвоение семантизирующих долей, но и на то, в каких формах языка они находят отражение, т.е. усвоение СД способствует усвоению языка и совершенствованию речевых навыков и умений.

Необходимо отметить, что лингвострановедческий комментарий - это достаточно гибкий и универсальный прием, и он находится в зависимости от языкового материала учебника и учебного пособия и всецело обусловлен этим материалом. Следовательно, лингвострановедческий комментарий является не самостоятельным, а пояснительным учебным материалом.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Анализ современных учебников русского языка показал, что комментарий в качестве способа семантизации СЦЯЕ не является ведущим приемом, хотя, по мнению методистов и преподавателей, это наиболее полный и универсальный прием семантизации. Следовательно, для семантизации СЦЯЕ большая роль отводится преподавателю русского языка. Семантизирующее комментирование чаще всего встречается в хрестоматиях и в книгах для чтения. (С точки зрения лингвострановедческого комментирования особенно показателен учебник Н.Потаповой).

В первой главе данного исследования отмечалось, что СЦЯЕ встречаются во всех видах учебных текстов: прозаическом, публицистическом, справочном, поэтическом и т.д., а также указывался количественный объем СЦЯЕ в этих текстах.В связи с тем, что во многих учебниках русского языка комментарий отсутствует, для семантизации СЦЯЕ необходимы учебные лингвострановедческие словари, комментированные тексты художественной литературы. Они уже есть, но в незначительном количестве. Например, Денисова М.А. "Народное образование в СССР:Лингвострановедческий словарь". Изд.2-е. М., 1983; Фелицина В.П., Прохоров Ю.Е. "Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения : Лингвострановедческий словарь. М., 1979; Чернявская Т.Н. "Художественная культура СССР: Лингвострановедческий словарь. М., 1984 .

Практика показывает, что приобретению страноведческой и лингвострановедческой компетенции будущих филологов-русистов следует уделять большое внимание, т.к. это является важным фактором развития их профессиональной компетенции.И, в первую очередь лингвострановедческими знаниями должен владеть преподаватель русского языка, т.к. без этих знаний невозможно осуществлять семантизацию безэквивалентной и фоновой лексики .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

III.I.5. УПРАЖНЕНИЯ.

Вопрос об упражнениях как одной из разновидностей страноведчески ценного учебного материала рассматривался в первой главе данного исследования. Поэтому рассмотрим вопрос упражнений в качестве приема семантизации СЦЯЕ и закрепления страноведческих знаний учащихся.

Мы согласны с Е.И.Пассовым, который пишет: "Что такое упражнение? Всякое ли "делание" чего-то есть упражнение? Нет, конечно. Во-первых, в упражнении всегда есть цель. Во-вторых, упражнение - это не беспорядочное делание, ему присуща специальная организация. В-третьих, упражнение всегда направлено на совершенствование способа выполнения действий. Для этого оно должно предусматривать многократность повторения действий."[I)]

С точки зрения дидактических задач, которые стоят перед упражнениями по лексике, их можно разделить на два основных типа: I) упражнения чисто лексические и 2) упражнения, с помощью которых одновременно решается несколько задач (их иногда называют комбинированными, комплексными).

В современных учебниках русского языка кроме языковых упражнений, направленных на повышение навыков речевых действий, присутствуют и упражнения, имеющие страноведческую направленность.

Общая цель упражнений с лингвострановедческой точки зрения - формирование навыков понимания и употребления в речи языковых единиц с национально-культурным компонентом значения, формирование умений ситуативно-направленного употребления данных единиц, усвоение сочетательных возможностей слов, фразеологизмов

I)Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1977, стр.57.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(лексической и синтаксической). Как уже отмечалось в I-ой главе, эти упражнения формируют навыки аудирования и продуцирования СЦЯЕ, а также могут быть одним из приемов семантизации данного круга лексики.

Поскольку страноведческий материал вводится комплексно, то упражнения располагаются обычно в определенной последовательности, которая соответствует принципу постепенного нарастания сложностей работы над языковыми единицами с одновременным снижением трудностей усвоения страноведческого материала.

Повседневная систематическая работа над правильным осмыслением и запоминанием СЦЯЕ расширяет словарный запас учащихся, обогащает их новыми понятиями и представлениями.

Многообразные формы устных и письменных упражнений направлены на то, чтобы практически обучить основным лексикологическим понятиям, связанным со значением слова и обогатить на этой основе словарь учащихся новыми словами и значениями слов, синонимическими рядами и антонимами, вырабатывать навыки автоматизированного употребления слов в речи.

Мы согласны с М.Т.Барановым, что "семантизация слова обеспечивает обогащение пассивного словарного запаса. Для введения слова в активный словарный запас необходимо создать два условия: показать лексическую сочетаемость изучаемого слова с другим словом или словами и обучить умению употреблять данное слово в своей речи. Сочетаемость слова имеет определенные границы. Она связана с семантикой."I)

I) М.Т.Баранов. Обогащение словарного запаса учащихся. В кн.: Обучение русскому языку в 4 классе. М., 1981, стр.45.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Таким образом, с одной стороны, упражнения на словосочетаемость вырабатывают у учащихся навыки речевой деятельности и, с другой стороны, способствуют расширению семантического понятия слова.

Рассмотрим некоторые виды упражнений, способствующие семантизации СЦЯЕ. В данном упражнении из учебника "Старт 2" демонстрируется лексическая сочетаемость СЦЯЕ.

2. Все ли слова в этом синонимическом ряду вам известны?

руководи́тель, дире́ктор, ре́ктор, нача́льник

3. Найди́те синоними́чные сочета́ния со слова́ми руководи́тель, нача́льник.

руководи́тель	па́ртии лаборато́рии строи́тельства восста́ния стро́йки	нача́льник	це́ха строи́тельства стро́йки ста́нции вокза́ла

Приведем еще одно упражнение из учебника "Старт 2" (стр.257).

2. Вы прочитали (прослушали) текст, в котором получили ответы на некоторые вопросы о народном образовании в СССР. Прочитайте вопросы, предложенные вам ниже. Скажите: На какие из них можно найти ответы в тексте, а на какие нет?

1. Есть ли в Конститу́ции СССР статья́ о пра́ве на образова́ние? 2. Ско́лько пла́тят сове́тские лю́ди за образова́ние? 3. Почему́ мо́жно сказа́ть, что госуда́рство создаёт все усло́вия для разви́тия образова́ния в стране́? 4. Где получа́ют по́лное сре́днее образова́ние? 5. Ско́лько лет у́чатся де́ти в шко́ле? 6. Когда у них быва́ют кани́кулы? Ско́лько вре́мени продолжа́ются кани́кулы? 7. Каки́е предме́ты изуча́ют ученики́ в ста́рших кла́ссах? 8. Всегда́ ли де́ти получа́ют образова́ние на ру́сском языке? 9. Мо́гут ли ученики́ получи́ть профе́ссию в шко́ле? 10. Что де́лают ученики́, кото́рые хотя́т быстре́е получи́ть рабо́чую профе́ссию или техни́ческую специа́льность? 11. Ско́лько лет исполня́ется ученика́м, когда они́ конча́ют сре́днюю шко́лу? 12. Как помога́ет шко́ла ученика́м выбира́ть профе́ссию?

257

9 № 1161

Как видим, в этом упражнении закрепляются страновеческие знания, полученные учащимися при прочтении обзорного текста "Народное образование в СССР", вырабатывается автоматизация употребления СЦЯЕ в речи и, таким образом, активизируются СЦЯЕ, что обогащает активный словарный запас учащихся.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Приведем упражнение из пособия "26 уроков по развитию речи" (стр. 92)на составление рассказа с данными словосочетаниями:

1 сентября (начало занятий в школе): *пригласить родителей, старшеклассников; выступление, речь, приветствие директора школы; вручить первокласснику подарки, цветы*

последний звонок (конец учебного года): *торжественная линейка старшеклассников-выпускников*

а) участие в социалистическом соревновании: *подводить итоги соревнования; отмечать ударников, передовиков; отмечать праздники трудовыми победами; присуждение переходящего Красного знамени* (кому?); *чествование (чествовать) лучших рабочих; вручать премию; б) провожать на пенсию с почётом; отмечать юбилей*

Это упражнение направлено на усвоение семантики СЦЯЕ и выработку автоматизации их употребления в речи.

В следующем, приведенном нами в качестве примера упражнении, включающем в себя СЦЯЕ, отрабатываются грамматические правила урока, и вместе с тем активизируются СЦЯЕ.

---

18. Прочитайте словосочетания. Укажите глаголы, от которых образованы данные причастия.

1. Университет, осно́ванный М. В. Ломоно́совым... 2. Институт, со́зданный П. Л. Капи́цей... 3. Зада́ние, выполненное космонавтом... 4. Карти́на, нарисо́ванная худо́жником... 5. Зако́н, откры́тый ру́сским хи́миком Д. И. Менделе́евым... 6. Кни́га, напи́санная сове́тским писа́телем... 7. Стихи, вы́ученные студе́нтами... 8. Экза́мены, сда́нные два дня наза́д... 9. Дипло́м, полу́ченный студе́нтом... 10. Рабо́та, прове́ренная преподава́телем... 11. Арти́сты, приглашённые на ве́чер... 12. Специа́льность, вы́бранная студе́нтом... 13. Биле́т, забы́тый на столе́...

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Приведем несколько упражнений из учебника В.Н.Ванеевой, способствующих раскрытию семантических долей некоторых СЦЯЕ. В тексте учебника "Немного о климате СССР" (стр.149) говорится о зимних, весенних, осенних и летних месяцах, о начале зимы и весны, о том, какая погода на севере и на юге страны ит.д. Но в этом тексте нет названий географических районов СССР. Рассмотрим теперь упражнение 6 этого урока.

Упражнение 6. Поставьте вопросы к прилагательным. Posez des questions sur les adjectifs.

1. Сегодня хорошая погода.
2. Вчера был дождливый день.
3. Лето в Москве было жаркое.
4. Осень была тёплая.
5. В Сибири есть большие реки.
6. Зима в Сибири длинная и холодная.
7. Лето на севере СССР короткое.
8. Природа в Крыму и на Кавказе очень красивая.
9. На Кавказе есть высокие горы.
10. Климат в пустыне Кара-Кум сухой и жаркий.

154

В текст упражнения, как видим, новые для учащихся СЦЯЕ: Сибирь, Крым, Кавказ, пустыня Кара-Кум, кроме того, в упражнении вводятся новые для учащихся сведения, семантизирующие эти СЦЯЕ: "В Сибири - большие реки, зима длинная и холодная", "На Кавказе - высокие горы", и т.д. Но учащиеся из текста не знают, где находятся эти географические районы, поэтому учащиеся должны или самостоятельно обратиться к карте, или это должен сделать преподаватель.

Приведем еще одно упражнение из учебника В.Н.Ванеевой, в котором раскрываются семантические доли слова "Москва":

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Упражнение 8. Перепишите следующий текст. Слова, данные в скобках, поставьте в нужной форме.

Copiez le texte suivant. Mettez les mots entre parenthèses à la forme qui convient.

В Москве 28 *(театр)*, 295 *(клуб)*, много *(кинотеатр)*, четыре *(тысяча, библиотека)*. Самая большая библиотека находится в центре. Это Библиотека имени Ленина. Там двадцать шесть *(миллион, книга)*.
В Москве 61 *(музей)*: Центральный музей В. И. Ленина, Государственный Исторический музей, Политехнический музей, Музей имени Пушкина и др.
В театрах Москвы каждый день смотрят спектакли более 30 *(тысяча, человек)*.

165

Как видим, в этом упражнении для разработки грамматической темы "Родительный падеж. Множественное число" выбрали текст, способствующий не только отработке навыков в образовании множественного числа родительного падежа, но в упражнение введены семантические доли, способствуеющие образованию фоновых знаний о Москве.

Приведем упражнения, отрабатывающее словообразовательную функцию СЦНЕ; введенных в предыдущих уроках:

Задание 2. а) Обратите внимание на способ образования прилагательных от существительных с помощью суффикса *-ск-*.

Faites attention au moyen de former les adjectifs à partir des noms à l'aide du suffixe *-ск-*.

город — город*ской*
завод — завод*ской*
институт — институт*ский*
университет — университет*ский*
деревня — дерев*енский*
Москва — москов*ский*

} суффикс *-ск-*

б) Образуйте от данных существительных прилагательные с помощью суффикса *-ск-*.

Formez les adjectifs à partir des noms ci-dessous à l'aide du suffixe *-ск-*.

Факультет, ноябрь, май, дети, Ленинград, Киев, Париж, Украина.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Приведем в качестве примера еще одно упражнение, в котором отрабатываются речевые навыки и умения при помощи СЦЯЕ.

Упражнение 9. Répondez aux questions suivantes.

Вы уже давно живёте в Москве? Вам нравится Москва? Вы уже хорошо знаете Москву? Вы уже привыкли к климату Москвы? Осенью в Москве холодно? Вы уже видели зиму? Вы знаете что-нибудь об истории Москвы? Вы хорошо чувствуете себя в Москве? Вам нравится ваш университет? Вам нравится ваша комната? У вас есть в Москве друг? Как его зовут? Сколько ему лет? Где он учится? Он помогает вам? А вы помогаете ему?

В данном упражнении при помощи коротких вопросов, которые предполагают краткие ответы, при помощи СЦЯЕ отрабатываются автоматизированные навыки образования падежных окончаний в единственном числе.

И в качестве примера упражнений на сопоставление языковых единиц русского языка и родного языка учащихся приведем следующее упражнение:

Упражнение 16. Traduisez en russe.

1. C'est une étudiante. Cette étudiante est venue d'Algérie.
2. C'est ma lettre. J'ai écrit cette lettre ce matin.
3. C'est un professeur. Ce professeur parle français.
4. C'est l'exercice n° 11. Nous avons fait hier cet exercice.
5. A qui est cette plume? C'est ma plume à moi. Cette plume écrit bien.
6. C'est sa maison. Cette maison est à l'angle (de la rue).
7. Nous aurons un examen en hiver (зимой). — Je le sais.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В данном упражнении на первод фраз с французского языка на русский, во-первых, вводится слово "Алжир", что представляет интерес для алжирских студентов, во-вторых, в этом упражнении помещено слово "профессор", которое в русском языке имеет значение: ученое звание, а на французском языке " professeur" называют не только преподавателей высших учебных заведений, лицеев, это слово означает также и ученое звание, т.е. слово профессор можно перевести как " professeur ", но слово " professeur " не всегда можно перевести как "профессор".

Мы рассмотрели и проанализировали некоторые виды упражнений, способствующих семантизации СЦЯЕ. Анализ упражнений, представ-ставленных в учебниках русского языка, позволил выделить следующие типы упражнений:

I) упражнения на выяснение и усвоение семантики лексических единиц с национально-культурным компонентом значения;

2) упражнения, направленные на выяснение значения СЦЯЕ, производных от вводимых в тексте, или новых единиц данной тематической группы;

3) упражнения на сопоставление языковых единиц русского и родного языка учащихся (или языка-посредника);

4) упражнения, направленные на выработку автоматизации употребления языковых единиц страноведческого характера в речи.

Таким образом, упражнения в учебнике русского языка могут быть одним из приемов выявления, закрепления и активизации

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

страноведческой информации, содержащейся в учебных текстах, а также одним из приемов, способствующих семантизации СЦЯЕ и накоплению фоновых знаний учащихся. Упражнения могут привлечь внимание учащихся к страноведческому плану содержания языковых единиц, помочь им осмыслить и обобщить полученную ранее страноведческую информацию о той или иной страноведческой реалии. Кроме того, упражнения способствуют развитию у учащихся языковой догадки. Опора учащихся на страноведческую информацию упражнений при построении своих высказываний или прямая экспликация в речи страноведческих сведений ведут к закреплению и активизации страноведческих знаний, а также способствуют обогащению активного словарного учащихся.

ВЫВОДЫ ПО III ГЛАВЕ. (I-ая часть)

Рассмотрев способы семантизации СЦЯЕ, применяемые в учебниках русского языка и учебных пособиях, можно сделать вывод, что для семантизации этого круга лексики авторами применяются различные приемы: переводной, синонимический, наглядный, комментирование, упражнения.

Во II-ой главе были проанализированы СЦЯЕ, в связи с этим в первой части III-ей главы были исследованы практическим и аналитическим методом способы их семантизации в учебниках. Из всех рассмотренных приемов перевод не является универсальным в связи с тем, что он неприменим для каждого слова, в частности для СЦЯЕ.

Беспереводная семантизация активизирует внимание и мысль

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

учащихся, способствует превращению памяти из кратковременной в долговременную, расширению активного словарного запаса учащихся.

Из всех рассмотренных нами приемов семантизации страноведчески ценной лексики наиболее эффективным является наглядный в сочетании с комментированием, что подтвердилось при экспериментальном исследовании (см. гл.III.2). В связи с тем, что комментарий встречается чаще всего в хрестоматиях и книгах для чтения, а в учебниках русского языка он встречается редко, то большая роль в комментировании СЦЯЕ отводится преподавателю, который должен учитывать при этом этап обучения, конечные цели, национальную культуру и родной язык обучающихся и др.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

III.2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ С ЦЕЛЬЮ РАЗРАБОТКИ ПРИЕМОВ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННОЙ УЧЕБНОЙ ЛЕКСИКИ.

Семантизация лексики - одна из важнейших проблем при обучении иностранным языкам. Вопрос о том, насколько продуктивным является тот или иной способ семантизации может решаться различными путями: теоретически, т.е. путем соответствующего научного анализа и прежде всего с психологической точки зрения, в результате чего тот или иной способ семантизации приобретает научную ценность, во-вторых, практически, т.е. путем применения этих способов в самом процессе обучения иностранному языку. Задача состоит в том, чтобы в каждом конкретном случае выбрать такой способ, который помог бы раскрыть незнакомое слово с наибольшей полнотой и ясностью при минимальном расходовании учебного времени. В сравнительной эффективности различных способов семантизации преподаватель убеждается, используя их на своих уроках при объяснении учащимся новых слов (см. предыдущие параграфы).

Возможен и III путь решения этого вопроса - экспериментальное исследование.

В предыдущих параграфах были проанализированы различные способы семантизации, применяемые в учебниках и учебных пособиях по русскому языку, которые мы использовали в своей практике.

Но необходимо было установить экспериментальным методом, какой прием семантизации страноведчески ценной лексики более эффективен для ее понимания, запоминания и воспроизведения.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

III.2.I. РОЛЬ НАГЛЯДНОСТИ КАК СРЕДСТВА СЕМАНТИЗАЦИИ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ.

В своих экспериментальных исследованиях мы поставили целью установить, как влияют на усвоение, запоминание и воспроизведение СЦЯЕ способ раскрытия значения слова и зависимость этого от возраста учащихся, их языковой практики.[I)]

В эксперименте принимали участие студенты Библиотечного института и Института иностранных языков. Все эксперименты проводились во время учебных занятий, т.е. были максимально естественными, и лишь контроль за результатами был поставлен таким образом, что каждый студент отчитывался индивидуально. При контроле была исключена возможность общения между учащимися. О дне контроля учащимся не сообщалось.

Задачей первого эксперимента было выяснить, как устанавливается связь между словом иностранного языка и предметом или изображением в зависимости от жизненного опыта и языковой практики учащихся.

При проведении этого эксперимента значение русских слов раскрывалось путем непосредственной связи наглядности с данными словами.

Например, при попытке раскрыть значение слова книга посредством показа учебника, мы обнаружили, что учащиеся связывают это слово с книгой, учебником, учебником русского языка. При попытке установить прямую связь между предметом "парта" и его значением (показывался рисунок класса с партами), мы установили,

---

I) Под языковой практикой здесь понимаются сложившиеся умения и навыки пользования языком, а также - сложившаяся привычка соотносить предметы со словами родного и иностранного языков.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

что большинство учащихся стали связывать это изображение со словами: "стол", "письменный стол".

Для установления характера связей, образующихся при заучивании русских слов с показом картинок, мы провели еще один эксперимент. Он сводится к следующему: для семантизации слова "береза" учащимся был показан рисунок с изображением березы. Когда это слово было заучено, мы показали учащимся другие картинки, на каждой из которых было изображено одно из следующих деревьев: береза, тополь, сосна, ель, и учащиеся каждый раз, не задумываясь, отвечали: <u>береза</u>, т.е. в сознании учащихся эти изображения ассоциировались со словом "<u>дерево</u>".

Затем на занятии было введено слово "ель" посредством показа соответствующего рисунка. Преподаватель, показывая рисунок с изображением ели, повторял значение этого слова на русском языке. Когда учащимися было заучено это слово, и они могли его повторить, преподаватель показывал рисунки с изображением березы, тополя, сосны и ели.

Были получены следующие ответы:

рисунок березы - береза
тополя - береза
сосны - ель
ели - ель

Рисунки демонстрировались в той последовательности, как они даны в таблице. Интересно отметить, что рисунки с изображением березы и тополя легко ассоциировались со словом "береза", а рисунки сосны и ели - со словом "ель". Причем, некоторые учащиеся медлили с ответом, когда им показали рисунок сосны.

Далее мы провели контрольную проверку, попросив учащихся

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

при показе картинок дать перевод на французском языке.

Получились следующие результаты:

рисунок березы – arbre
тополя – arbre
сосны – sapin
ели – sapin

Для раскрытия правильного значения изображенных предметов были показаны картинки с одновременным сообщением значения слова на русском языке и на французском. При такой сематизации усвояемость учащимися новых слов была полной.

Задачей II-го эксперимента было выяснить, как влияет на усвоение слова и его воспроизведение дополнение беспереводной семантизации переводом слова.

При проведении эксперимента одной группе студентов были предложены картинки без перевода.[2] У студентов второй группы значение русских слов раскрывалось с помощью показа картинки с одновременным сообщением перевода слова. Семантизация слова проводилась в такой последовательности: Картинка – русское слово – французское слово. Когда все учащиеся, без исключения, в результате тренировки заучили предложенные им слова и при показе картинки называли соответствующее слово, преподаватель перевел учащихся на другой вид работы. Затем, через 30 минут был проведен контроль.

I) Нами было замечено, что в Алжире и ель, и сосну называют "sapin" (чаще всего). Вероятно, это связано с тем, что ель почти не растет в Алжире.

2) При показе рисунков преподаватель акцентировал внимание учащихся на отдельных деталях, чтобы учащиеся лучше поняли значение слова. Иногда показывалось несколько рисунков.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Первая контрольная проверка на запоминание и усвоение новой лексики проводилась через 5 дней, вторая контрольная проверка проводилась через 10 дней.

При контрольных проверках учащимся были предложены картинки с изображением предметов, значение которых было раскрыто разными способами: 1) наглядность, 2) наглядность и перевод. Рисунки, предлагаемые студентам, изображали следующие предметы: шапка, шляпа, пионерский галстук, школьная форма, пионерская форма, портфель, сумочка.

Результаты эксперимента показали, что в I-ой группе (где не давался перевод слова) запоминаемость и воспроизведение новой лексики были хуже, чем во второй.

Приведем результаты эксперимента.

Таблица I.

I-ая контрольная проверка

	I группа		II группа	
	запомин.	воспроизв.	запом.	восп[р.]
шапка	100%	100%	100%	100%
шляпа	85,8%	72,6%	92,4%	85,8
пионерский галстук	79,2%	59,4%	85,8%	66%
галстук	85,8%	66%	92,4%	85,8%
школьная форма	72,6%	46,2%	79,2%	72,6%
пионерская форма	72,6%	66%	79,2%	72,6%
портфель	85,8%	72,6%	92,4%	79,2%
сумочка	79,2%	52,8%	72,6%	59,4%

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Отсроченная контрольная проверка помогла установить, что запоминаемость слов в группе, где изображение не сопровождалось переводом, запоминание и воспроизведение лексики было намного ниже (см. табл. 2).

Таблица 2.

Отсроченная проверка

	I группа		II группа	
	запом.	воспр.	запом.	воспр.
шапка	100%	85,8%	100%	92,4%
шляпа	72,6%	59,4%	85,8%	79,2%
пионерский галстук	72,6%	46,2%	85,8%	72,6%
галстук	66%	59,4%	79,2%	72,6%
школьная форма	66%	52,8%	72,6%	59,4%
пионерская форма	72,6%	46,2%	79,2%	66%
портфель	79,2%	66%	85,8%	72,6%
сумочка	66%	46,2%	72,6%	66%

Любопытно, что слово шапка запоминалось и воспроизводилось лучше, чем все остальные слова (и в I-й группе, и во II-ой), что можно объяснить бо́льшей национально-культурной окрашенностью этого слова по сравнению с другими словами списка, его "экзотизмом".

Эксперимент показал, что при использовании зрительной на-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

глядности в качестве средства раскрытия значения слова необходимо не только демонстрировать предмет или его изображение, но и сопровождать его переводом для лучшего восприятия этого слова. Эксперимент показал также, что зрительная наглядность сама по себе не может полностью раскрыть значение слова. Для этого учащимся необходимо показывать несколько картинок с изображением одного и того же предмета. Вместе с тем, как показала практика, а экспериментальное исследование подтвердило, - наглядность является эмоциональным средством, помогающим в заучивании новой лексики.

В результате эксперимента выяснилось, что при наглядном способе семантизации некоторые слова быстрее забывались, чем при семантизации переводной в сочетании с наглядностью, что показала отсроченная проверка. Можно предположить, что образы, возникающие при наглядной семантизации, отличаются яркостью (и это способствует запоминанию слов), но не всегда достаточной глубиной тех следов, которые остаются в коре головного мозга под влиянием внешнего предметного раздражителя.

Анализ результатов эксперимента по каждому слову говорит о том, что при наглядном способе семантизации большое значение имеет правильный подбор рисунков. В ряде случаев (например, при показе рисунков с изображением сумочки) учащиеся недостаточно хорошо поняли значение слова. Чтобы избежать этого, необходимо было показать не одну, а несколько иллюстраций, изображающих предмет в разных ситуациях и дающих достаточно точное представление о значении слова.

Итак, экспериментальное исследование подтвердило, что запоминание и воспроизведение слов, семантизированных при помо-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

щи перевода в сочетании с наглядностью, значительно прочнее, чем семантизация при помощи одной наглядности. Наглядность оказывает большое влияние на прочность запоминания слов неродного языка.

Чтобы выявить роль наглядности и перевода при семантизации эквивалентной лексики, нами был проведен следующий эксперимент. Двум группам учащихся были предложены следующие слова: утро, день, вечер, ночь, заря, солнце, земля, деревня, река, машина.

В I-ой группе учащихся эти слова были семантизированы при помощи перевода. Второй группе учащихся были показаны картинки, семантизирующие эти слова. Причем, к каждому слову было подобрано по несколько картинок, чтобы восприятие было более полным.

Через 30 минут был проведен опрос с целью определить, как эти способы семантизации сказываются на кратковременной памяти. Каждому учащемуся была дана карточка с записью этих слов на русском языке, и учащиеся должны были дать его перевод на французском языке. Таким образом мы проверяли полноту усвоения слов, семантизированных переводом и наглядностью.

Через 5 дней проводилась первая отсроченная проверка, а через 15 дней - вторая.

В результате эксперимента были получены следующие результаты:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Таблица III.

Результаты трех проверок семантизации эквивалентной лексики

	I группа (перевод)			II группа (наглядность)		
	I пр.	2 пр.	3 пр.	I пр.	2 пр.	3 пр.
утро	92,4%	92,4%	79,2%	85,8%	72,6%	66%
день	I00%	92,4%	79,2%	92,4%	79,2%	66%
вечер	92,4%	85,8%	72,6%	85,8%	72,6%	46,2%
ночь	85,8%	72,6%	59,4%	79,2%	59,4%	46,2%
заря	92,4%	72,6%	46,2%	85,8%	46,2%	39,6%
солнце	92,4%	85,8%	72,6%	92,4%	85,8%	72,6%
земля	85,8%	72,6%	59,4%	85,8%	66%	39,6%
деревня	85,8%	72,6%	66%	85,8%	66%	39,6%
река	I00%	85,8%	72,6%	85,8%	59,4%	46,2%
лес	79,2%	72,6%	46,2%	79,2%	66%	46,2%

Как видим из таблицы, при заучивании слов при помощи картинок (без перевода) их было воспроизведено при первой проверке – 85,8% (в среднем), при второй проверке (через 5 дней) – 67%, при III-ей проверке (через I5 дней) – 38,9%.

При заучивании слов при помощи перевода их было воспроизведено при первой проверке – 90,6%, при второй проверке – 80,5%, при третьей проверке – 64,6%.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Причем, необходимо отметить, что между I-й и III-ей проверками эти слова не употреблялись на учебных занятиях. О времени контрольных опросов учащимся не сообщалось.

Таким образом, в результате эксперимента было обнаружено, что слова иностранного языка в тех случаях, когда они ассоциируются со словами родного языка, удерживаются в памяти лучше, чем когда они ассоциируются с картинками.

Как показала практика и подтвердил эксперимент, перевод необходим в случаях введения эквивалентной лексики, а особенно в тех случаях, когда невозможно применить другие способы семантизации (например, отвлеченные имена существительные), при недостатке времени, а также для контроля понимания (в частности, на начальном этапе обучения). Однако при таком способе семантизации связь между изучаемым словом и родным носит механический характер, что не способствует прочному запоминанию и накоплению словарного запаса, вырабатывает привычку к постоянному переводу. Кроме того, частое применение перевода при семантизации иностранных слов узаконивает внутреннюю речь, оформленную на базе родного языка.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

III.2.2. СОПОСТАВЛЕНИЕ ПЕРЕВОДА И КОММЕНТИРОВАНИЯ КАК СПОСОБОВ СЕМАНТИЗАЦИИ СТРАНОВЕЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ.

Для определения зависимости запоминания русских слов от способов раскрытия их значения и времени заучивания нами был проведен следующий эксперимент. В двух группах студентов при введении новой лексики использовались различные варианты раскрытия значения слов.

В I-ой группе использовался прием однословного (однозначного) перевода. Под однословным переводом понимается такой способ введения лексики, когда учащемуся сообщается лишь одно значение иностранного слова без каких-либо разъяснений.

Во II-й группе студентов мы применяли лексикологическое толкование слова (перевод-разъяснение). В связи с тем, что эксперимент проводился со студентами I-го года обучения, разъяснение давалось на французском языке.

При проведении эксперимента варьировались не только приемы семантизации новой лексики, но и порядок применения этих приемов: в I-ой группе учащихся вначале применялось толкование (комментирование) новых слов, и затем, на следующем занятии при введении новой лексики - однословный перевод. Во II-ой группе порядок был обратным.

Это имело целью выяснить, как влияет фактор первичности связей в его взаимоотношении с тем или иным приемом семантизации страноведчески ценной лексики.

Для уравнивания экспериментальных условий был проведен так называемый "перекрестный эксперимент", который заключ. ся в том, что во II-ой серии экспериментов в I-й и II-й группах

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

порядок вышеуказанных приемов менялся. Количество вводимых слов в обеих группах было одинаковым.

Таблица 4.

Порядок применения приемов семантизации

	I-я группа	II-я группа
I-я часть эксперимента	I. Комментирование	I. Однословный перев.
	2. Однословный пер.	2. Комментирование
II-я часть эксперимента	I. Однословный пер.	I. Комментирование
	2. Комментирование	2. Однословный пер.

В том случае, когда применялся однословный перевод, преподаватель читал вслух на русском языке предложение, включающее одно из заучиваемых слов (например, "Мой друг в выходной день любит ходить в лес), и просил перевести его на французский язык. Когда выяснялось, что учащиеся не могут этого сделать, т.к. не знают значение словосочетания "выходной день", преподаватель записывал это словосочетание на доске и сообщал его перевод на французском языке. Рядом с русским словом записывался его перевод на французском языке, чтобы связать зрительный образ слова со слуховым. Кроме того, запись на доске служила и зрительной опорой для запоминания. После того один из учащихся устно переводил предложение. Таким же образом велась работа и над другими вводимыми словами.

Например, на одном из занятий во время эксперимента учащимся были предложены следующие предложения:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1. Мой друг в выходной день[1] любит ездить в лес.

2. Небольшая туристская группа с утра отправляется в поход.

3. После обеда туристы отдыхают.

4. Недалеко от леса начинается рабочий поселок: там новые жилые дома, клуб, столовая.

5. Около села видна небольшая молочная ферма.

После того, как вся вводимая лексика была записана на доске, преподаватель предлагал учащимся внимательно прочесть запись, предупредив, что после того, как на доске все будет стерто, им придется выполнить письменную работу, включающую новый лексический материал. Работа состояла в том, что преподаватель читал предложения (уже другие), включающие по одному из новых слов, а учащиеся, прослушав преподавателя, переводили его на французский язык. Таким образом, письменная работа представляла собой непосредственное воспроизведение только что заученного материала.

Около 78% учащихся смогли дать правильный перевод новой для них лексики.

В том случае, когда значение новых слов раскрывалось путем комментирования, экспериментальный урок строился следующим образом: преподаватель на русском языке читал предложение, включающее новое слово. Выяснив, что учащиеся не знают значения этого слова, преподаватель записывал его на доске и разъяснял его значение при помощи комментирования. Воспроизведение

---

1) Нами подчеркнута вводимая лексика.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

новой лексики проводилось путем перевода на французский язык, т.е. учащиеся, прослушав предложение с новым словом и узнав его, записывали его перевод на листе бумаги, которые потом собирались. В целях экономии времени учащимся не предлагалось переводить все предложение.

Эксперимент показал, что при комментированном введении новой лексики, количество учащихся, хорошо усвоивших эту лексику, значительно больше (95%).

Через I0 дней неожиданно для учащихся проводилось I-е отсроченное воспроизведение. Учащимся I-й и II-й групп раздавались листки, на которых были напечатаны предложения со словами: выходной день, поход, обед, рабочий поселок, село, клуб, столовая, молочная ферма. Студенты должны были перевести эти предложения.

И еще через I0 дней учащимся было предложено дать перевод других предложений с этими же словами.

Таким образом, мы имели возможность проверить прочность усвоения слов, заученных при разных условиях, во-первых, чтобы проверить зависимость прочности усвоения слов от приема раскрытия их значения, и, во-вторых, зависимость от фактора времени. Проверка проводилась во время учебных занятий. Причем, учитывалось, что учащиеся могли встретиться с этими словами только на учебных занятиях.

В результате экспериментального исследования выяснилось, что воспроизведение русских слов, семантизация которых осуществлялась путем комментирования, в подавляющем числе случаев оказалось более успешным, чем воспроизведение слов, которые переводились без объяснения. Преимущество приема комментиро-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

вания выразилось в самых различных отношениях.

Рассмотрим полученные нами результаты.

При непосредственном воспроизведении учащимися запомнилось больше слов в тех группах, где проводилось комментирование (в среднем 93%), чем в группах, где давался однословный перевод (в среднем 82%).

Еще более резкое расхождение в воспроизведении новой для учащихся лексики наблюдалось при отсроченных воспроизведениях, когда ярче выступало лучшее сохранение слов, введенных методом комментирования.

Причем, воспроизведение слова проверялось не только при помощи перевода русских предложений на французский язык, но и при помощи перевода французских предложений на русский язык, а также при помощи составления предложений на русском языке, в которые должна была войти эта лексика.

Кроме того, учащимся предлагался текст на русском языке с лексикой, введенной ранее различными способами, и предполагалось, что учащиеся при пересказе используют эту лексику.

Как видим, проверка воспроизведения новой лексики предпринималась различными путями: I) перевод (прямой и обратный), 2) составление предложений, 3) пересказ.

Рассмотрим результаты проверок.

Таблица 5.

отсроченная проверка	слова, вводимые комментированием	слова, вводимые переводом	разница
первая	85,8%	66%	I9,8%
вторая	72,6%	42,8%	29,8%
разница между I-й и II-й проверками	I3,2%	23,2%	

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Из таблицы видно, что с течением времени забываются обе группы слов, если преднамеренно они не вводятся в упражнения или в другие тексты. Однако процесс забывания их происходит не одинаково. Во-первых, в обеих отсроченных проверках слова, заученные при помощи приема комментирования воспроизводились успешнее, чем слова, переведенные без объяснения, при помощи однословного перевода. Во-вторых, чем дальше воспроизведение отстояло от момента заучивания, тем больше возрастало преимущество слов, введенных комментированием. Так, например, если при I-й отсроченной проверке было воспроизведено на 19,8% больше слов группы комментирования, чем слов группы перевода, то при II-й отсроченной проверке это различие возросло до 29,8%.

Все сказанное можно проиллюстрировать на индивидуальных примерах. Например, студентка Д. при I отсроченной проверке воспроизвела по 5 слов обеих групп, при II-ой проверке - 5 слов группы комментирования и лишь 2 слова группы перевода. Студент О. при I-ой отсроченной проверке воспроизвел все 7 слов обеих групп, а при II-ой - 5 слов группы комментирования и лишь 2 - группы перевода.

Таким образом эксперимент подтвердил, что слова, которые вводятся при помощи комментирования, запоминаются и воспроизводятся лучше, чем слова, которые вводятся без объяснения (мы имеем в виду СЦЯЕ), при помощи однословного перевода. И чем дальше воспроизведение отстояло от момента заучивания, тем ярче проявлялось преимущество I-го приема, т.е. комментирования. Это позволяет сказать, что прием однословного пере-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

вода страноведчески ценной лексики не вызывает у учащихся активной мыслительной деятельности. Практика показала, и эксперимент подтвердил, что при работе над словом у учащихся формируется сознательный подход к изучению языка. Все это обусловливает более полное и прочное запоминание.

Из сказанного, однако, не следует, что комментирование должно вытеснить другие способы семантизации.

Преподавательская практика показала, что в тех случаях, когда слово иностранного языка выражает точно такое же понятие, что и соответствующее слово родного языка (эквивалентная лексика), вполне закономерно пояснить смысл этого слова путем однословного перевода на родной язык учащихся или язык-посредник. Например, небо, солнце, вода, дождь и т.д.

Итак, экспериментальное исследование позволяет сделать вывод, что при сопоставлении перевода и комментирования на французском языке как способов семантизации страноведчески ценной лексики предпочтение следует отдать комментированию.

III.2.3. СОПОСТАВЛЕНИЕ ПРИЕМА КОММЕНТИРОВАНИЯ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ И КОММЕНТИРОВАНИЯ В СОЧЕТАНИИ С НАГЛЯДНОСТЬЮ

На продвинутом этапе обучения, когда учащиеся владеют определенным запасом русских слов, мы провели экспериментальное исследование, чтобы проанализировать два способа семантизации СЦЯЕ: I) беспереводной с помощью комментирования на русском языке и 2) беспереводной, сочетающий комментирование с зрительной наглядностью.

Для запоминания были отобраны IO незнакомых слов.

Слова были напечатаны на отдельных карточках (2 серии по IO карточек в каждой). Эти материалы использовались для се-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

мантизации слов на занятиях в двух группах.

Каждая карточка первой серии содержала одно русское слово и толкование его значения с помощью известных учащимся слов. Карточки второй серии содержали запись русского слова с изображением и толкованием его значения.

В процессе эксперимента учащиеся должны были прочитать и в течение I5 минут постараться запомнить значения данных слов. Каждому учащемуся вручалось по I0 карточек и лист бумаги для записи слов. Через I5 минут карточки и листы с записями собирались, и преподаватель переходил к обычным занятиям, переключая учащихся на работу, не связанную с экспериментом. В конце второго часа занятий проводилась проверка запоминания слов: студенты должны были их воспроизвести и узнать без контекста.

Проверка была организована следующим образом: студентам, принимавшим участие в эксперименте, раздавались листы с записью слов на французском языке, которым нужно было дать русские эквиваленты. После выполнения задания листы отбирались. Во всех группах для проверки степени запоминания слов мы использовали перевод, чтобы поставить участников эксперимента в одинаковые условия при выполнении контрольного задания. Далее проверялся характер узнавания и воспроизведения русских слов, семантизированных различными способами. Для этого учащимся раздавались листки с записью русских слов, которые надо было перевести на французский язык. По выполнении задания листки также собирались. В результате этих проверок, занявших в каждой группе по I5-20 минут, было получено 300 ответов. Через I0 дней проводилась вторая проверка (отсроченная) по тем же показателям.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

В течение года эксперимент повторялся, чтобы получить более объективные результаты.

Подобным методом вводилась, в основном, фоновая и безэквивалентная лексика. Причем, каждый раз введение новой лексики во время эксперимента связывалось с той или иной страноведческой темой.

Например, при работе над страноведческой темой "Спорт в в СССР" вводилась следующая лексика: "Лужники", "Спартак", "Динамо", "Кожаный мяч", "Золотая шайба", "Спартакиада народов СССР", "мастер спорта", "моржи", "клуб", "команда", "заслуженный тренер".

По теме "Русская кухня" при помощи карточек вводились следующие слова: борщ, пельмени, щи, пироги, закуски, квас, блины, ресторан, столовая, кафе.

По страноведческой теме "Москва" при помощи карточек вводилась следующая лексика: "Третьяковская галерея", ГУМ, высотное здание, ВДНХ, Ленинские горы, Арбат, Большой театр, Малый театр, "Могила Неизвестного солдата", проспект Калинина.

Приведем сводную таблицу результатов эксперимента.

Таблица 6.

Результаты эксперимента по семантизации СЦЯЕ при помощи комментирования и комментирования в сочетании с наглядностью

	I группа (комментиров.)				II группа (коммент.+ наглядность)			
	воспроизвед.		узнавание		воспроизв.		узнавание	
	прав. ответы	неправ. ответы	прав. ответ	неправ. ответы	прав. отв.	непр. отв.	прав. отв.	непр. отв.
I-я проверка	62%	38%	7I%	29%	90,5	9,5%	95%	5%
II-я проверка	6I%	39%	68,5%	3I,5%	78,5%	2I,5%	89%	II%

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Как видим из таблицы, слова, семантизация которых проводилась при помощи зрительной наглядности в сочетании с комментированием, и при узнавании, и при воспроизведении дали лучшие результаты. Этот вывод подтверждает и отсроченная проверка.

Признавая комментирование СЛЯЕ с помощью уже знакомых русских слов в сочетнаии с наглядностью одним из наиболее рациональных, нельзя, однако, считать его универсальным. Необходимо принимать во внимание, что объяснение значения слова не всегда удается построить на знакомом материале (особенно на начальном этапе обучения). Иначе приходится вводить новую, сопутствующую лексику, что препятствует эффективности учебного процесса в силу того, что приходится тратить лишнее время на введение этой сопутствующей лексики. Из сказанного следует, что семантизацию СЛЯЕ при помощи комментирования на русском языке лучше всего применять на более продвинутом этапе обучения, когда лексический запас учащихся будет достаточным.

Итак, лучшие результаты при экспериментальном исследовании были получены при комбинированной семантизации, когда значения слов раскрывались посредством демонстрации изображения, подкрепленного комментированием. Было выявлено также, что с увеличением добавочных связей растет процент узнанных и воспроизведенных слов.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

III.2.4. СОПОСТАВЛЕНИЕ ТРЕХ ПРИЕМОВ СЕМАНТИЗАЦИИ

Во время экспериментального исследования некоторые приемы семантизации страноведчески ценной лексики проявили себя как более эффективные по сравнению с другими. А именно: I) наглядность в сочетании с однословным переводом, 2) комментирование, 3) комментирование в сочетании с наглядностью.

Нами был проведен эксперимент с целью выявить, какой из этих приемов является более эффективным.

Методика проведения эксперимента была прежней: учащимся раздавались карточки, где СЦЯЕ семантизировались при помощи одного из проверяемых приемов. В эксперименте принимали участие студенты II-го и III-го курсов Библиотечного института и Института иностранных языков. Трем группам студентов раздавались карточки с I0 русскими словами.

Первая контрольная проверка проводилась в тот же день, II-я проверка (отсроченная) - через 5 дней, и III-я проверка - через I0 дней. Проверки проводились, чтобы выяснить, как тот или иной прием семантизации влияет на узнавание, воспроизведение, активизацию страноведчески ценной лексики, а также, чтобы проверить динамику лексического фона.

Эксперимент проводился 3 раза. Это было вызвано желанием поставить студентов разных групп в равные условия, т.к. понимание и запоминание - это психологические процессы, и способности студентов в разных группах могли быть различными (т.е. в одной группе могло оказаться больше студентов с развитыми индивидуальными способностями к изучению языков, чем в другой).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Нами было получено и проанализировано 4 050 карточек.

Рассмотрим результаты данного эксперимента на узнавание и воспроизведение (воспроизведение проводилось при помощи разъяснения лексики на русском языке, а также при помощи введения данной лексики в предложения).

Приведем сводную таблицу, составленную по правильным ответам учащихся (в процентном отношении), на основании ответов при семантизации СЦЯЕ при помощи I) однословного перевода в сочетании с наглядностью, 2) комментирования, 3) комментирования в сочетании с наглядностью.

Таблица 7. (В таблице даны результаты правильных ответов учащихся)

		I группа			2 группа			3 группа		
		I	2	3	I	2	3	I	2	3
I проверка	узнавание	86	86	92	73	85	92	79	92	92
	воспроизв	73	79	86	59	72	79	79	79	86
II проверка	узнавание	72	86	92	73	79	86	66	73	86
	воспроизв	66	73	86	59	73	73	66	73	79
III проверка	узнавание	56	73	73	49	66	66	56	66	73
	воспроизв.	52	59	66	53	53	59	43	59	59

В графе под цифрой I даны результаты по однословному переводу в сочетании с наглядностью, под цифрой 2 - по комментированию,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

под цифрой 3 – результаты по комментированию в сочетании с наглядностью.

Из таблицы видно, что при всех приемах семантизации, которые исследовались, при отсроченных проверках правильных ответов было намного меньше, чем при первой проверке. Например, в III-ей группе в ответах на узнавание при первой проверке (семантизация однословным переводом в сочетании с наглядностью) было получено 79% правильных ответов, при второй проверке – 66% правильных ответов, при III-ей проверке 56% правильных ответов. В этой же группе в ответах на воспроизведение (при том же приеме семантизации) было получено при I-ой проверке – 79% правильных ответов, при второй проверке – 66%, при третьей – 43%.

При применении приема комментирования в этой же группе при I-ой проверке на узнавание было получено 92% правильных ответов, при второй проверке – 73%, при третьей – 66%; по проверкам на воспроизведение были получены следующие результаты: I проверка – 79%, II-я проверка 73%, III-ья проверка – 59%. И при использовании приема комментирования в сочетании с наглядностью в проверках на узнавание были получены следующие результаты: I проверка – 92%, вторая проверка – 86%, третья проверка – 73%; в проверках на воспроизведение: I проверка – 86%, вторая – 79%, третья – 59%.

По результатам таблицы видно, что и в остальных группах количество правильных ответов при отсроченных проверках уменьшается независимо от приемов семантизации СЦЯЕ. Следовательно, для того, чтобы улучшить запоминаемость СЦЯЕ, необходимы дополнительные приемы по ее активизации.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

По составленной нами таблице, обобщающей результаты данного эксперимента, можно установить, что прием семантизации лексики в сочетании с наглядностью является более эффективным по сравнению с другими приемами семантизации СПЯЕ.

Таблица 8.

СВОДНАЯ ТАБЛИЦА (совместные результаты трех групп)

	односл.перев. + наглядн.		комментирование		комментиров. + наглядность	
	узнав.	воспр.	узнав.	воспроиз	узнав.	воспроизв.
I проверка	79,2%	70,4%	88%	77%	92,4%	83,6%
II проверка	74,8%	63,8%	79,2%	72,6%	88%	79,2%
III проверка	53,5%	48,2%	68,2%	57,2%	70,4%	62,8%
Разница между I и III проверками	25,7%	22,2%	19,8%	19,8%	22,4%	19,8%

По результатам таблицы видно, что количество правильно узнанных слов при однословном переводе в сочетании с наглядностью - 79,2%, при комментировании - 88%, при комментировании в сочетании с наглядностью - 92,4%, что явно свидетельствует о преимуществе этого приема семантизации СПЯЕ(I-ая проверка).

Количество правильно воспроизведенных слов при однословном переводе в сочетании с наглядностью - 70,4%, при комментировании - 77%, при комментировании в сочетании с наглядностью - 83,6% (результаты I проверки), что также свидетельствует о

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

о преимуществе этого приема).

Вторая и третья проверки показали не только преимущество приема семантизации СНЯЕ при помощи комментирования в сочетании с наглядностью, но и что данный прием семантизации является более эффективным для запоминания данного круга лексики. Кроме того, как показала практика, при данном приеме семантизации активизируется не только мыслительная деятельность учащихся, но он производит и эмоциональное воздействие на учащихся, что способствует запоминанию слова.

Кроме того, данный прием способствует накоплению понятийных семантических долей, что расширяет фоновые знания учащихся.

<u>ВЫВОДЫ</u>:

I. Итак, экспериментальное исследование подтвердило, что беспереводная семантизация является более эффективным способом семантизации лексики с национально-культурным компонентом в семантике по сравнению с однословным переводом. При переводе запоминание слов происходит на основе механической ассоциации между русским словом и словом родного языка учащихся, в то время как при беспереводной семантизации большое значение оказывает мыслительная деятельность.

2. Из всех рассмотренных нами приемов беспереводной семантизации СНЯЕ наиболее эффективным можно считать комментирование с использованием наглядности (на начальном этапе обучения рекомендуется комментирование на родном языке учащихся или на языке-посреднике). Достоинства этого приема семантизации заключаются в том, что при его помощи учащиеся получают более точное и полное представление о значении слова, в то время как при переводе часть информации теряется.

3. Перевод как средство объяснения значений слов должен

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

иметь ограниченное употребление. Его можно использовать в тех случаях, когда затруднительно применять другие способы семантизации.

4. Слова с конкретным значением лучше вводить при помощи перевода с опорой на зрительную наглядность. При таком способе семантизации образуется непосредственная связь между изучаемым словом и соответствующим ему понятием. Благодаря наглядности у учащихся создаются представления о предметах и явлениях, значения которых раскрывались в процессе демонстрации их изображений, что имеет большое значение для запоминания слов.

5. При выборе приема семантизации необходимо принимать во внимание не только категорию лексики (эквивалентная, безэквивалентная, фоновая), но и уровень языковой подготовки учащихся, наличие или отсутствие языковых способностей, уровень общеобразовательной подготовки, этап обучения и т.д.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

III.2.5. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО АКТИВИЗАЦИИ СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННЫХ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ.

В процессе преподавания русского языка нами был проведен эксперимент для дальнейшей разработки приемов восприятия и активизации СЦЯЕ. Экспериментальному изучению подлежал процесс закрепления лексического и грамматического материала при работе над разными грамматическими и страноведческими темами.

В эксперименте принимали участие 2 группы учащихся с одинаковым составом. Как лексический, так и грамматический материал в обеих группах, подлежавший активному усвоению, был одинаковым.

Перед началом введения страноведческой темы проводилось анкетирование с целью выяснить, каковы знания учащихся по той или иной теме с тем, чтобы использовать их при работе над грамматической темой урока и ввести новый лексический материал.

Например, перед введением темы "Москва" (закреплялась предыдущая грамматическая тема "Предложный падеж" и вводилась тема "Родительный падеж множественного числа")[I)] учащимся предлагались следующие вопросы:

I. Что вы знаете о Москве?
2. Что вы знаете о Кремле?
3. Где находится Красная площадь и что вы знаете о ней?
4. О каких достопримечательностях Москвы вы читали?
5. Какие музеи Москвы вы знаете?
6. В каких книгах и фильмах говорится о Москве?
7. Что означают следующие сокращения: ГУМ, ВДНХ, МГУ?

I) В.Н.Ванеева. Учебник русского языка. М., 1975, стр.I60

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Учащиеся отвечали на вопросы анкеты без предварительной подготовки. Вопросы задавались устно всей группе учащихся, т.к. необходимо было выявить не индивидуальные знания каждого студента по тому или иному вопросу, а общий уровень знаний студентов по данной теме.

В результате анкетирования выяснилось, что на некоторые вопросы учащиеся ответить не могут, или ответы были неполными. Например, учащиеся смогли ответить, что означают сокращения МГУ и ГУМ, т.к. об этом узнали из предыдущих уроков, но не знали, что такое ВДНХ. На вопрос "Что вы знаете о Кремле?" ответы учащихся были неполными. Выяснилось также, что учащиеся мало знают о музеях Москвы и т.д.

В результате опроса-анкетирования определился круг лексики, которую необходимо было ввести на занятии в связи с тем, что она встречалась в тексте и упражнениях урока, а также в последующих уроках этого учебника. Кроме того, учитывая будущую специальность студентов, нам представлялось необходимым расширить фоновые знания учащихся. На основе анализа текста и упражнений выявилась следующая лексика, которую нужно было ввести на уроке: "Интурист", "Кремль", "Стадион им. Ленина", "Кремлевский Дворец съездов", "ВДНХ", "клуб", "Библиотека им. Ленина", "Университет дружбы народов им. П.Лумумбы", "Парк культуры и отдыха им. Горького", "Третьяковская галерея", "Музей изобразительных искусств им. Пушкина", "Большой театр".

Весь лексический материал объяснялся в обеих группах одинаковым способом: введение СЦЯЕ осуществлялось с помощью наглядности в сочетании с комментированием. Различие состояло лишь на этапе закрепления знаний В I-ой группе, в отличие от II-й,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

знания закреплялись посредством чтения и работы не только над текстом учебника, но привлекались и другие тексты разных жанров и стилей.

Так, во II-ой группе в целях закрепления нового языкового материала брался только текст учебника (по теме "Москва", например, использовался текст "Иностранные туристы в Москве" учебника В.Н.Ванеевой), который использовался повторно при том или ином виде работы в течение трех тренировочных уроков, а также упражнения этого урока.

В первой группе в течение трех тренировочных уроков каждый раз давались разные тексты, которые воспринимались учащимися только по одному разу. Для проведения тренировочных уроков в I-ой группе дополнительно к тексту учебника нами были составлены или подобраны из других учебников еще 3 различных текста, в которые был включен новый лексический и грамматический материал (т.е. тот, который разрабатывался в учебнике), подлежавший первичному закреплению. В каждом из этих текстов сообщалась новая информация, представлявшая для учащихся некоторый интерес: спортивные и театральные новости, содержание фильмов, сведения о том, куда можно пойти в Москве в свободное время и и т.д. Таким образом, смысловое содержание этих текстов привлекало к себе внимание учащихся.

Поскольку усвоение[1] языкового материала зависит не только от способов его введения, но в значительной степени и от его повторяемости, от того, как часто этот материал используется учащимися во время их речевой тренировки, то мы старались, чтобы новый для учащихся лексический материал повторялся на тренировочных уроках в обеих группах одинаковое количество

I) Под усвоением понимается восприятие и запоминание.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

раз. Колебания допускались лишь в пределах I-2 повторений. Так, например, выражение "осмотреть достопримечательности Кремля" в I-й группе повторялось на 2 раза больше, а словосочетание "Кремлевский дворец съездов" во II-ой группе повторилось на I раз больше.

В качестве домашнего задания учащимся I-й группы на первом тренировочном уроке были даны три различных текста, причем, общее количество введенных лексических единиц было равным по сравнению с текстом урока. При проверке домашнего задания на следующем занятии учащиеся опрашивались с таким расчетом, чтобы один и тот же текст не повторялся дважды. Во время индивидуального опроса все учащиеся группы прослушивали, таким образом, только по одному разу чтение всех четырех текстов. При этом языковые особенности текстов анализировались только в том случае, если отвечающий учащийся допускал какую-нибудь грубую ошибку, а это имело место лишь в единичных случаях. В пересказе текстов, а также в ответах на вопросы по их содержанию принимали участие все учащиеся независимо от того, какой текст они читали.

На втором тренировочном занятии учащиеся I-ой группы получили домашнее задание попарно приготовить диалоги на сюжет "Экскурсия по Москве".

На третьем тренировочном занятии учащимся были даны ключевые слова из числа новой лексики, по которым они должны были дома составить 20 фраз, включив их в текст "Письмо другу о Москве".

Таким образом, в течение всех тренировочных уроков учащиеся I-ой группы сталкивались с новой информацией. В этой группе преобладали пересказ на русском языке прослушанного текста (или прочитанного текста), перевод со слуха, вопросы по содержанию текста, ответы на вопросы, составление предложений по

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ключевым словам.

На тренировочных занятиях во II-ой группе виды работы по закреплению знаний были следующими: практиковалось повторное чтение текста учебника, устный и письменный его пересказ, перевод отдельных предложений, ответы на вопросы по содержанию текста, составление предложений с новой лексикой и выполнение упражнений, предложенных в учебнике.

Что касается четвертого, контрольного урока, то в обеих группах был проведен совершенно одинаковый контроль устной и письменной речи учащихся.

Контроль представлял собой письменный перевод с французского языка на русский I0-ти отдельных фраз, в которые была включена часть слов, составлявших новый языковой материал по теме уроков. Кроме того, перевод предполагал использование грамматических материалов данного урока. Вторая часть контрольной проверки состояла в составлении фраз с новым лексическим материалом.

Контрольная проверка показала, что в I -ой группе почти все учащиеся правильно перевели предложения, а во II-ой группе некоторые учащиеся не перевели по 2-4 предложения. Кроме того, учащиеся I-ой группы сделали намного меньше ошибок при переводе фраз. И в составлении предложений с новым лексическим материалом результаты учащихся I-ой группы были значительно лучше.

Рассмотрим результаты усвоения нового языкового материала несколько подробнее.

Приведем таблицу результатов первой части контрольной проверки.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Таблица 9.

Первая часть контрольной проверки

Фразы, подлежавшие переводу в письменной контрольной работе	количество учащихся, давших правильный перевод (в%%)	
	I гр.	II гр.
1. Au centre de la ville se trouve la Place Rouge.	92,4%	92,4
2. Dans la Galerie Tretiakov on peut voir des tableaux des peintres russes et soviétiques.	92,4	82,4
3. Un groupe de touristes a visité l'Exposition des réalisations de l'économie nationale de l'URSS.	87,3	62,8
4. Quelles curiosités de Moscou vous voulez voir?	87,3	82,4
5. Le stade Lenine est le plus grand stade de Moscou.	92,4	87,3
6. Le magasin universel d'Etat se trouve sur la Place Rouge.	I00	I00
7. Les touristes ont vu beaucoup de tableaux au Musée Pouchkine.	92,4	82,4
8; L'Université de l'Amitié des Peuples a été créée à Moscou en 1960.	92,4	78,8
9. Sur la scène du Grand Palais du Kremlin se produisent les spectacles du Théâtre Bolchoï.	87,3	69,6
10. Les moscovites aiment se reposer au Parc Gorki.	I00	I00
В среднем	92,3	74,8

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Анализ результатов таблицы 9 показывает, что (при почти одинаковом числе повторений на тренировочных уроках) количество ошибок в использовании страноведчески ценной лексики при проведении письменной контрольной работы в I-ой группе было значительно меньше (7,7%), чем во второй группе (25,2%).

Вторая часть контрольной письменной проверки состояла в составлении 10-ти предложений с новым лексическим материалом. Чаще всего учащиеся включали в предложения следующую лексику: Кремль, Большой театр, Красная площадь, Московский университет. Значительно реже в предложения включались следующие словосочетания: "Парк культуры и отдыха им. Горького", "Университет дружбы народов", "Выставка достижений народного хозяйства".

И хотя количество употребления новых лексических единиц в I-ой и II-ой группе было одинаковым, но и при переводе французских предложений на русский язык, и при составлении фраз с включением нового лексического материала, учащиеся второй группы допустили бо́льшее число ошибок, несмотря на то, что лексический материал на I-ом уроке вводился одинаковыми приемами.

Данные проведенного эксперимента[I)] свидетельствуют о том, что для усвоения языкового материала особенно важно его повторение в разных контекстах, а не просто механическое повторение в одном и том же контексте. Однако количество повторений слов, независимо от того, употреблены они в одном или разных текстах на тренировочных занятиях, имеет все же большое значение для усвоения лексики, о чем свидетельствуют данные таблицы 10.

I) С целью получения объективных результатов подобный эксперимент проводился по различным темам: "Русская кухня", "Спорт в СССР" и др.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Таблица IO.

Результаты эксперимента по включению нового лексического материала в предложения на русском языке.

Новый лексический материал, включенный в предложения	количество употреблений на трен. уроках		количество ошибок при составлении предложений	
	I гр.	II гр	I гр.	II
Выставка достижений народного хозяйства СССР	I8	20	5%	9%
Третяковская галерея	I4	I6	4%	7%
Кремлевский дворец съездов	I3	I3	4%	6%
Большой театр	I5	I4	0%	0%
Стадион им. Ленина	8	9	4%	4%
Библиотека им. Ленина	I7	I7	I%	4%
Парк культуры и отдыха им. Горького	I2	I4	8%	I2%
Университет друбы народов им. П.Лумумбы	7	8	9%	I0%
Кремль	9	9	0%	0%
Интурист	I3	I2	5%	9%

В графе "Количество ошибок при составлении предложений" учитывалось как не включение этих СЦЯЕ в предложения, так и ошибки в употреблении.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

По данным этой таблицы видно, что для более успешного запоминания и употребления слова в речи необходимо вводить его в разных текстах, кроме того, таблица свидетельствует о том, что с уменьшением количества употреблений слова на тренировочных уроках, соответственно возрастает количество ошибок при его воспроизведении в контрольной работе.

Следующим видом контроля речевой деятельности было изложение. Учащимся зачитывался текст, включающий исследуемые языковые единицы. Новый лексический материал не вводился, чтобы не отвлекать внимание учащихся. Целью данного вида контроля было проверить, какое количество ранее введенных языковых единиц будет включено в изложение учащимися I-й и II-й групп. Если учащиеся I-й группы включили значительную часть лексики в свои изложения (около 85% лексики), то учащиеся II-ой группы включили лишь 60%.

Необходимо также подчеркнуть, что занятия в I-й группе проходили намного оживленнее, учащиеся проявляли бо́льшую активность.

Итак, в процессе закрепления и активизации СЦЯЕ целесообразно переходить от анализа к речевой практике, побуждая при этом учащихся к восприятию и пониманию не одного и того же текста, а как можно большего количества текстов, имеющих различное смысловое содержание, но включающих в себя один и тот же лексический и грамматический материал.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ВЫВОДЫ ПО III ГЛАВЕ.

1. При анализе учебников русского языка и учебных пособий выявились следующие приемы семантизации СЦЯЕ: перевод, наглядность, синонимический, комментирование, упражнения.

2. Практика показала, что однословный перевод не является универсальным способом семантизации, который можно применить для любого слова, т.к. в русском языке есть слова, которые не имеют эквивалента в других языках, и для полного раскрытия значения слова требуются другие приемы семантизации.

3. Перевод может быть одним из приемов семантизации СЦЯЕ на начальном этапе обучения, а также при семантизации эквивалентной лексики, многозначных слов, терминологической лексики.

4. Наглядность в сочетании с другими способами семантизации способствует адекватному восприятию СЦЯЕ; эмоционально воздействуя на учащихся, наглядность активизирует мыслительную деятельность.

5. Семантизация СЦЯЕ при помощи синонимов и антонимов вызывает большие трудности, т.к. полных синонимов и антонимов почти не существует. Этот прием семантизации удобен при пояснении некоторых фразеологизмов, афоризмов, устаревших слов, диалектизмов, просторечной лексики. На начальном этапе обучения от него следует отказаться, т.к. он подразумевает наличие языковых знаний.

6. Практика показала, что одним из наиболее эффективных способов семантизации СЦЯЕ является комментарий (на русском языке или на родном языке учащихся, или на языке-посреднике). Анализ учебников русского языка и учебных пособий позволил выявить следующие виды комментариев: 1) комментарий, семантизирующий лексику, фразеологию, афористику; 2) комментарий к страноведческой теме, в котором раскрывается семантика языко-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

вых единиц; 3) комментарий узуально-поведенческий.

7.Из всех беспереводных приемов семантизации СЦЯЕ наиболее эффективным является комментирование в сочетании с наглядностью. Экспериментальное исследование, проведенное по всем видам семантизации, обнаруженным в учебнике, подтвердило вывод об эффективности комментирования в сочетании с наглядностью.

8. Экспериментальное исследование позволяет сделать вывод, что для лучшего запоминания и активизации вводимых СЦЯЕ необходимо работать с этой лексикой в текстах разных жанров, а не только с одним текстом урока, и кроме того, активизировать эту лексику в различных типах упражнений.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

З А К Л Ю Ч Е Н И Е

Современное состояние методики преподавания русского языка как иностранного свидетельствует о том, что ее дальнейшее развитие связано как с проведением экспериментальных исследований и внедрением их результатов в педагогический процесс в целях его совершенствования, так и с изучением и обобщением богатого опыта, который накоплен в практике обучения русскому языку иностранных учащихся и создания соответствующих учебников и пособий. В частности, это касается создания национально-ориентированных учебников. Активная разработка лингвострановедческой тематики показала, что эффективность процесса преподавания возрастает, если методистам и преподавателям удается найти разнообразные, яркие и отвечающие интересам учащихся формы и приемы подачи информации об СССР, об истории страны, о современных достижениях советского народа в области экономики, науки и культуры.

Проведенный в процессе исследования анализ учебников русского языка для иностранных учащихся показал, что лингвострановедческий аспект находит отражение в разнообразных текстовых материалах учебников, причем в практике написания учебников уже сложились повторяющиеся жанры страноведчески информативных текстов и выработались приемы их создания и использования. В нашем исследовании мы исходили из того, что необходимо обобщить существующий опыт путем наглядного представления учебных текстов, провести систематизацию этих текстов с точки зрения наличия в них страноведчески ценных языковых единиц, выявить приемы их семантизации в учебных текстах с целью определить более эффективные для восприятия, запоминания и разработать приемы, повышающие эффективность учебного процесса.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Результаты исследования можно суммировать следующим образом:

I. В исследовании были проанализированы учебники русского языка для иностранных учащихся и учебные пособия по русскому языку, изданные в разное время (как в прошлых веках, так и в настоящее время) и в разных странах, в том числе и в Советском Союзе. Материал исследования позволил выделить ряд учебников и учебных пособий, в которых лингвострановедческий аспект реализован в системе эффективных приемов, обеспечивающих адекватное усвоение страноведческой информации.

2. Учебные тексты рассмотрены и классифицированы в исследовании на основании ряда лингвострановедческих критериев, а также возможностей их использования в учебном процессе. Тексты предложено различать по их происхождению и по способу сообщения страноведческой информации. По происхождению выделены два типа текстов: созданный авторами учебника или учебного пособия (первично-учебный) и оригинальный текст, используемый авторами в качестве учебного (вторично-учебный). По способу передачи лингвострановедческой информации тексты разделены на эксплицитно страноведческие и имплицитно страноведческие. Имплицитно страноведческие тексты предполагают применение разнообразных приемов для выявления в них страноведческой информации.

3. В диссертации описаны основные жанры страноведчески ценных учебных текстов, представленные в современных учебниках русского языка и учебных пособиях для иностранных учащихся: справочные статьи, очерки, произведения художественной литературы, адаптированные произведения. Указаны отличительные черты текстов справочной тематики: логический, прагматично-эксплицитный способ представления информации, ее точность и достовер-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ность, полнота и законченность тематического содержания, современность. Учебные очерки в учебнике служат в основном темообразующим функциям.

Полученная типология имеет как теоретическую, так и практическую ценность, т.к. каждый жанр, примененный в соответствии со своими лингвострановедческими характеристиками, способствует эффективности восприятия страноведческой информации.

4. Оригинальные тексты, используемые в качестве учебных, обладают большим лингвострановедческим потенциалом, о чем свидетельствует практика. Вместе с тем необходимы специальные приемы для извлечения содержащейся в них страноведческой информации. В результате анализа выявлены следующие приемы повышения страноведческой информативности текстовых материалов учебника: лингвострановедческое комментирование текста, извлечение страноведческой информации из текста и активизация ее посредством упражнений.

5. В исследовании выявлены и подвергнуты анализу приемы создания и использования текстов в лингвострановедческих целях.

Основным приемом, который применяется авторами учебников при создании первично-учебных текстов на основе предварительно отобранных информационных материалов или при преобразовании оригинальных текстов в учебные, в исследовании признан прием лингвострановедческой адаптации. Он заключается в приспособлении страноведческого содержания исходных языковых материалов к уровню восприятия иностранных учащихся, а также обеспечивает дозировку и адекватность усвоения лингвострановедческой информации. В исследовании даны примеры применения лингвострановедческой адаптации.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

6. В исследовании рассматривается прием лингвострановедческого комментирования как прием повышения страноведческой информативности текстовых материалов. Лингвострановедческий комментарий рассмотрен как собственно лингвострановедческий учебный текст, в котором наряду с коммуникативной функцией реализуется метаязыковая функция языка.

7. Объем, форма и информационная насыщенность комментария находятся в прямой зависимости от содержания и объема комментируемого языкового явления. Можно выделить следующие виды комментария: I) к слову, фразеологизму, афоризму; 2) к явлениям речевого этикета; 3) к отрывку из художественных произведений; 4) к целому тексту; 5) к страноведческой теме.

8. Будучи одним из видов учебного текста, лингвострановедческий комментарий должен удовлетворять требованиям, предъявляемым методикой к содержанию и языковой форме учебных текстов: он должен отвечать уровню языковой и общеобразовательной подготовки учащихся, учитывать их национальные особенности, возрастные и профессиональные интересы.

9. В зависимости от этапа и целей обучения комментарий может быть дан на родном языке учащихся (или язык-посреднике) или на русском языке.

IО. Упражнение может быть использовано в учебном процессе не только как прием активизации и закрепления языковых единиц, но и как прием извлечения страноведческой информации, содержащейся в других текстовых материалах.

II. В исследовании даны критерии отбора страноведчески ценной лексики и проанализированы учебные тексты разных жанров и стилей с точки зрения наличия в них страноведческой лексики, выявлены более эффективные учебные тексты.

I2. При разработке вопроса национально-культурной значимости

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

слов были разобраны критерии отбора языковых единиц для Лексических минимумов. На основе анализа различных Лексических минимумов и Частотных словарей в исследовании разработан вопрос ключевых слов и предложен список ключевых слов, который может быть использован в преподавании русского языка в Алжирском университете и послужить ядром для Лексического минимума.

I3. В исследовании проанализированы различные приемы семантизации СЦЯЕ в учебных текстах, выявлены в результате преподавательской практики наиболее эффективные из них: комментирование, наглядность, упражнения. Для проверки данного вывода потребовался эксперимент, выполненный в исследовании.

I4. Эксперимент показал, что наиболее эффективным приемом семантизации СЦЯЕ является комментирование в сочетании с наглядностью.

I5. В процессе эксперимента выявлено, что ведущим приемом повышения эффективности восприятия СЦЯЕ является активизация ее не только в основном тексте урока, но и в дополнительных текстах по этой же теме. Основным приемом повышения страноведческой информативности текстов, следовательно, является их комментирование, при котором лингвострановедческий план основного текста раскрывается посредством дополнения его рядом пояснительных текстов-комментариев.

I6. В диссертации проанализированы возможность использования упражнений как приема введения страноведческой информации и упражнений как приема извлечения, интерпретации и активизации СЦЯЕ, присутствующих в других текстовых материалах учебника.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Цель диссертации заключалась в определении и разработке приемов повышения эффективности восприятия страноведчески ценных языковых единиц учебных текстов и активизации этой лексики в условиях внеязыковой среды. С этой целью были связаны задачи выявления картины реализации лингвострановедческого аспекта в различных компонентах учебника, выявления приемов семантизации СЦЯЕ и разработки эффективных приемов восприятия и активизации данного круга лексики.

На наш взгляд, эта цель достигнута, поскольку в диссертации содержатся конкретные рекомендации, позволяющие повысить эффективность учебного процесса в условиях отсутствия языковой среды.

Представленная в исследовании научно-методическая система имеет характер подытоживания опыта.
Экспериментально выявлены наиболее эффективные жанры текстов и приемы их использования, определены приемы семантизации СЦЯЕ, способствующие лучшему их восприятию, и даны рекомендации по использованию выявленных приемов для различных этапов обучения с учетом целей и профилей обучения. Наряду с этим разработан список ключевых слов для последовательного введения этой лексики на различных этапах обучения в алжирской аудитории. Данный список может послужить ядром для разработки Лексического минимума для Алжирского университета.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

БИБЛИОГРАФИЯ

СПИСОК ПРОАНАЛИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНИКОВ И УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ

I. Акишина А.А., Формановская Н.И. Речевой этикет в таблицах и упражнениях. М., 1973.

2. Акишина А.А., Формановская Н.И. Этикет русского письма. М., 1981.

3. Андрианов Б.В. На великой Русской равнине. Книга для чтения с комментариями на французском языке. М., 1981.

4. Антилопова Б.Г., Драхлис П.Л., Протопопова И.А., Сосенко Э.Ю. Русский язык для всех. Пособие по развитию речи. М., 1978.

5. Аверьянова Г.Н., Колоярцева Н.П., Курвова Н.А., Пядучова Г.И. Темп - 3. Интенсивный курс русского языка. Книга для преподавателя. М., 1983.

6. Аверьянова Г.Н., Колоярцева Н.П., Куркова Н.А., Пядучова Г.И. "Темп - 3". Интенсивный курс русского языка. Книга для учащихся. М., 1983.

7. Аркадьева О.М., Галеева М.М., Журавлева Л.С. и др. "Старт-1-2-3". Книга для преподавателя. М., 1979.

8. Бабалова Л.Л., Дорофеева Т.М., Маковецкая Р.В. "Русский язык для всех"(приложение). М., 1978.

9.Баш Е.Г., Владимирский Е.Ю., Дорофеева Т.М. и др. Учебник русского языка для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР. Вып. I, Изд.3-е, М., 1973.

10. Баш Е.Г., Владимирский Е.Ю., Дорофеева Г.М. и др. Учебник русского языка для студентов-иностранцев, обучающихся на на подготовительных факультетах вузов СССР. Вып. 2. Изд. 3-е. М., 1977.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

II. Белякова Н.С., Муравьева Л.С. и др. Учебник русского языка для нефилологических вузов СССР. М., 1978.

I2. Богданова З.А., Зарубина Н.Д., Ожегова Н.С. и др. "Русский язык для всех". Упражнения (Под ред. В.Г.Костомарова). М., 1978.

I3. Будзинская И.С., Протасова Т.Н. Пособие по обучению чтению (к "Старту-2" и "Старту-3"). М., 1982.

I4. Ванеева В.Н., Вишнякова Т.А. Учебник русского языка для говорящих на французском языке. Изд. 3-е, М., 1976.

I5. Ванеева В.Н., Вишнякова Т.А. Учебник русского языка для франкоговорящих. Изд. 3-е, М., 1982.

I6. Венедиктова Н.К., Городилова Г.Г. Русский язык для студентов-иностранцев. Изд. 2-е, М., 1979.

I7. Вятютнев М.Н. и др. "Русский язык - I". Книга для студента. М., 1972.

I8. Вятютнев М.Н. и др. "Русский язык - I". Книга для учителя. М., 1972.

I9. Войнова Е.И., Матвеева В.М. Учебник русского языка для иностранных студентов-филологов. I год обучения. М., 1985.

20. Войнова Е.И., Матвеева В.М. Учебник русского языка для иностранных студентов-филологов. Основной курс. II год обучения. М., 1985.

2I. Володина Г.И., Найфельд М.Н. и др. Русский язык для иностранных учащихся средних специальных учебных заведений. М., 1985.

22. Галеева М.М., Журавлева Л.С., Нахабина М.М. "Старт-I". Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. Книга для студента. М., 1981.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

23. "26 разговорных уроков". Пособие для иностранцев. Под ред. Битехтиной Г.А. М., 1972.

24. "26 уроков по развитию речи". Под ред. Битехтиной Г.И. Изд. 3-е испр. и доп. М., 1984.

25. "26 уроков по развитию речи". Под ред. Битехтиной Г.А. М., 1976.

26. Дубровин М. И., Антонян А.Т. Русская фразеология в картинках. М., 1981.

27. Дюрен Жан, Меркулов И. "Живой русский язык I". Аудиовизуальный курс. Книга для ученика. Paris, GLOBE - -Москва, "Русский язык". 1979; Изд. 3-е, испр. и доп., 1984.

28. Дюрен Жан, Меркулов И. "Живой русский язык I". Аудиовизуальный курс. Книга для учителя. Paris, GLOBE - Москва, "Русский язык", 1983.

29. Журавлева М.С., Зиновьева М.Д. Пособие по обучению чтению. М., 1984.

30. Журавлева Л.С., Аркадьева О.М., Исаева Э.А. и др. "Старт-3". Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. Основной курс. Книга для преподавателя. М., 1982.

31. Журавлева Л.С., Аркадьева О.М., Исаева Э.А. и др. "Старт-3". Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. Основной курс. Книга для студента. М., 1982.

32. Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. М., 1981.

33. Изаренков Д.И., Кухаревич Н.Е. и др. Пособие по обучению говорению. Приложение к "Старту-2" и "Старту-3". М., 1983.

34. Короткие рассказы. Книга для чтения с комментариями. М., УДН, 1961.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

35. Короткие рассказы. Сборник текстов. Состав. О.В.Вишнякова. М., 1979.

36. Кирш Т.К., Крылова Н.Г., Мельникова М.В. "Русская речь - интенсивно". Аудиовизуальный курс. М., 1981.

37. Зиновьева М.Д., Миловидова Т.П., Панормова М.А. "Москва". Пособие по лингвострановедению. М., 1980.

38. Конопелкин А.Ф. Хрестоматия по русскому языку для студентов-иностранцев. М., 1978.

39. Ле Рю Жан-Ив, Герасименко Д.С. "Живой русский язык 2". Книга для ученика. Paris, GLOBE - Москва, "Русский язык", 1983.

40. Ле Рю Жан-Ив, Герасименко Д.С. "Живой русский язык 2". Книга для учителя. Paris, GLOBE - Москва, "Русский язык". 1983.

41. Лобанова Н.А., Слесарева И.П. Учебник русского языка для студентов-филологов. (Под ред. В.Г.Гака). М., 1984.

42. Логинова Л.Г., Дунаева Е.В., Шамшин Л.Б. Знакомимся с СССР. Пособие по страноведению. М., 1984.

43. Лудольф Г.В. Русская грамматика. Оксфорд, 1696. В переводе Б.А.Ларина. М., 1937.

44. Максимов В.И. Русский язык. Начальный курс. Л., 1977.

45. Нахабина М.М., Толстая Р.А. "Русский язык для всех". Книга для чтения. М., 1977.

46. Остапенко В.И. Пособие по обучению русской грамматике иностранцев на начальном этапе. М., 1983.

47. Пособие по научному стилю речи для студентов-иностранцев подготовительных факультетов вузов СССР. (Состав. Аросева Г.Е., Троицкий М.В. и др.). М., 1980.

48. Пособие по научному стилю речи (филологический профиль). Под ред. Головановой Л.З. М., 1983.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

49. Потапова Н. Изучаем русский язык. М., 1975.

50. Потапова Н. Учебник русского языка. Изд. 8-е, М., 1976.

51. Практический курс русского языка. Под ред. Г.И.Володиной. М., 1970.

52. Протасова Т.Н., Нахабина М.М., Соболева Н.И. "Старт-2". Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. Элементарный курс. Книга для студента. М., 1981.

53. Протасова Т.Н., Нахабина М.М., Соболева Н.И. "Старт-2". Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. Элементарный курс. Книга для преподавателя. М., 1981.

54. Пулькина И.М., Захава-Некрасова Е.Б. Учебник русского языка для студентов-иностранцев. М., 1966.

55. Рассудова О.П., Степанова Л.В. "Темп-2". Интенсивный курс русского языка. Книга для учащихся. М., 1978.

56. Рассказы советских писателей. Хрестоматия по русскому языку для иностранцев. Под ред. Лариохиной Н.М. М., 1963.

57. "Русский язык для всех". Под ред. В.Г.Костомарова. Изд. 3-е, М., 1979.

58. Сергеев В.Н. Новые значения старых слов. М., 1987.

59. Степанова Е.М. "Русский язык для всех". Упражнения. Под ред. В.Г. Костомарова. М., 1979.

60. Сыров С.Н. Страницы истории. Книга для чтения на русском языке. М., 1985.

61. Сборник контрольных работ по проверке речевых навыков и умений (для студентов-иностранцев, изучающих русский язык на подготовительных факультетах). М., 1971.

62. Циллиакус В.Р., Вогак К.А. Россия и русские. Русская

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

хрестоматий. Для средних и высших классов средних учебных заведений Финляндии. Хельсинки, 1914.

63. Чистые пруды. Книга для чтения (с упражнениями и комментариями на французском языке). М., 1986.

64. Шведова Л.Н., Трофимова Т.Г. Пособие по употреблению видов глаголов с филологами-русистами. М., 1983.

СЛОВАРИ И ЛЕКСИЧЕСКИЕ МИНИМУМЫ

65.Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. М., 1986.

66.Ахманова О.С. Словарь омонимов русского языка. М., 1971.

67. Братусь Б.В., Братусь И.Б. Словосочетания русского языка. М., 1979.

68. Войнова Л.А., Жуков В.П., Молотков А.И., Федоров А.И. Фразеологический словарь русского языка. М., 1987.

69. Вакар Н.П. Частотный словарь современной русской разговорной речи. (диалогическая речь пьес современных советских авторов)

70. Денисова М.А. Лингвострановедческий словарь: "Народное образование в СССР". (Под ред. Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова). М.,1978.

71.Денисов П.Н., Морковкин В.В., Сафьян Ю.А. Комплексный частотный словарь русской научной и технической лексики. М., 1978.

72. Денисов П.Н., Морковкин В.В., Скопина М.А.О лингвистическом отборе лексики (лексический минимум). В кн.: "Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе обучения". Под ред. А.Миролюбова и Э.Ю.Сосенко. М., 1976.

73."2 380 слов, наиболее употребительных в русской разговорной речи". М., УДН, 1968.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

74. Джоссельсон Г.Г. Подсчет ходовых слов русского литературного языка. В журн. "Русский язык в национальной школе", 1960, №5.

75. Краткий толковый словарь русского языка (для иностранцев). Под ред, Розановой В.В. М., 1979.

76. Лексический минимум по русскому языку для студентов-иностранцев I-го года обучения. М., МГУ, 1963.

77. Лексический минимум по русскому языку для студентов-иностранцев I-го года обучения. В кн.: "Методика преподавания русского языка как иностранного" Сост. Дергачева Т.И. и др. М., 1983.

78. Лексический минимум современного русского языка. Под ред. В.В.Морковкина. М., 1985.

79. Лексические минимумы русского языка. Под ред. Денисова П.Н., М., 1972.

80. Львов М.Р. Словарь антонимов русского языка. М., 1985.

81. Марков Ю.А. "I 500 первоочередных слов для устной и текстовой адаптации". В кн.: "Лексические минимумы русского языка". Под ред. Денисова П.Н., М., 1972.

82. Морковкин В.В. Сравнительный список наиболее употребительных слов русского языка. В кн.:" Лексические минимумы русского языка". Под ред. Денисова П.Н. М., 1972.

84. Морковкин В.В., Сафьян Ю.А. Лексические минимумы современного русского языка. М., 1985.

85. Сердахейн И. Список учебной лексики русского языка. Будапешт, 1971.

86. Скопина М.А. О разработке словника для начального этапа обучения. В кн.: "Лексические минимумы русского языка". Под ред. Денисова П.Н. М., 1972.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

87. Словарь иностранных слов. Под ред. Спиркина А.Г. Изд.7, М., 1980.

88. Словарь современного русского литературного языка. В 17-ти томах. М., АН СССР, 1950-1969.

89. Толковый словарь русского живого языка. Сост. В.Даль. М., 1979.

90. Фелицына В.П., Прохоров Ю.Е. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь. (Под ред. Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова). М., 1979.

91. Частотный словарь общенаучной лексики. Под ред. Степановой М.Н. М., 1970.

92. Чернявская Т.Н. Художественная культура: Лингвострановедческий словарь. (Под ред. Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова). М., 1984.

93. "4 000 наиболее употребительных слов русского языка". Под ред. Шанского Н.М. Изд. 5-е, М., 1986.

94. Штейнфельдт Э. Частотный словарь современного русского литературного языка. М., 1969.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

95. Абрамович А.В. Книги для чтения как тип страноведческого пособия. "Русский язык за рубежом". 1974, №3.

96. Адрейчина К. Вопросы учета национальной культуры учащихся при составлении лингвострановедческого учебного словаря. Автореф....пед. наук. М., 1977.

97. Актуальные вопросы преподавания русского языка в странах Азии, Африки, Среднего и Ближнего Востока. Доклады, тезисы докладов МАПРЯЛ. М., 1972.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

98. Арбатский Д.И. Основные способы толкования значений слов. Ижевск, 1958.

99. Артемов В.А. Психология наглядности при обучении иностранным языкам. В кн.: "Преподавание иностранных языков. Теория и практика". М., 1971.

100. Афанасьев П.О. Методика русского языка в средней школе. М., 1947.

101. Балаян А.П. Основные коммуникативные характеристики диалога. М., 1971.

102. Баранов М.Г. Приемы обогащения словаря учащихся. М., 1962.

103. Бартен Г. Немецкая методическая литература о страноведении и его роли в учебном процессе. В сб. "Страноведение и преподавание русского языка иностранцам". М., 1972.

104. Бартен Г. О страноведческом принципе преподавания русского языка. "Русский язык за рубежом". 1972, №2.

105. Барлас Л.Г. Русский язык. Стилистика. М., 1978.

106. Бездидько А.В. Русский язык во Франции(к истории русско-французских языковых отношений). Автореф.... канд. фил. наук. М., 1979.

107. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. М., 1964.

108. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1965.

109. Березин Ф.М. История советского языкознания. М., 1981.

110. Блинов Г.И., Панов Б.Т. Практические и лабораторные занятия по методике русского языка. М., 1986.

111. Бородулина М.К., Кармин А.А. и др. Обучение иностранному языку как специальности. М., 1975.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

112. Баранов М.Т. Обогащение словарного запаса учащихся. В кн.: "Обучение русскому языку в 4 классе". М., 1981.

113, Брагина А.А. Лексика языка и культура страны. М., 1986.

114. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. Л., 1941.

115. Вартаньянц А.Д., Якубовская М.Д. Пособие по анализу художественного текста для иностранных студентов-филологов. М., 1986.

116. Венедиктова Н.К. Доступность текстов как условие их понимания. В кн.: "Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских". Под ред. А.А.Леонтьева и Н.Д.Зарубиной. М., 1977.

117. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Литература и страноведение. М., 1971.

118. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвитсическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам. М., 1971.

119. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. Слово и сознание. М., 1980.

120. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г., Морковкин В.В. Лингвострановедческий словарь: изъяснение русского слова в учебных целях. РЯЗР, 1974, № 4.

121. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М., 1973.

122. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Изд. 3-е, М., 1983.

123. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизм). М., 1965.

124. Витлин Ж.Л. Методические рекомендации по учету психологических особенностей взрослых в процессе обучения иностран-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ному языку. М., 1976.

125.Вопросы психолингвистики и преподавание русского языка как иностранного. Сборник статей. Под ред. Леонтьева А.А. и Рябовой М.Д. М., 1971.

126. Вопросы теории и методики преподавания иностранного языка. Горький, 1973.

127. Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей. Под ред. Гак В.Г. и др. М., 1958.

128. Вопросы методики преподавания иностранных языков в школе и в вузе. Сб. статей (Под ред. Роговой Г.В.). М., 1971.

129. Вопросы обучения русскому иностранцев на начальном этапе. Под ред. А.А.Миролюбова и Э.Ю.Сосенко. М., 1976.

130. В помощь преподавателям иностранных языков. Под ред. Купреянова В.Н. Новосибирск, 1980.

131. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. М., 1956.

132. Вуйович И. Вопросы лингвострановедческого преподавания русского языка. М., 1986.

133. Вуйович И. Географические материалы в учебниках русского языка для иностранцев. РЯЗР, 1974, №5.

134. Вуйович И. Страноведческие материалы в учебниках и практике преподавания русского языка в Венгрии. РЯЗР, 1972,№1.

135.Вятютнев М.Н. Некоторые аспекты теории учебника русского языка как иностранного. РЯЗР, 1984,№3.

136. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в методике преподавания. РЯЗР, 1985, №5.

137. Гак В.Г. Беседы о французском слове. (Из сравнительной лексикологии французского и русского языков). М., 1966.

138. Гак В.Г., Ройзенблит Е.Б. Очерки по сопоставительному

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

изучению русского и французского языков. М., 1965.

139. Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых навыков и умений. ИЯВШ, 1969, № 6.

140. Глекнер Х. Преподавание русского языка на курсах повышения квалификации в условиях отсутствия языковой среды. РЯЗР, 1984, № 2.

141. Городилова Г.Г. Технические средства в обучении русскому языку как иностранному. РЯЗР, 1975, № 5.

142. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М., 1985.

143. Денисов П.Н. Тематический принцип и отбор лексики. В сб. статей: "В помощь преподавателям русского языка как иностранного". М., 1968.

144. Дергачева Г.И., Кузина О.С. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе обучения. М., 1986.

145. Дидактический материал по русскому языку. (Под ред. Озерской В.П.). М., 1980.

146. Елисеева А. К вопросу о сопоставлении лексических единиц разных языков. М., 1953.

147. Жижина А.Д., Клумбите Д.А. и др. Методика преподавания русского языка в национальной школе. М., 1984.

148. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. М.,1978.

149. Журавлева Л.С., Зиновьева М.Д. Работа с художественными текстами на начальном этапе обучения. РЯЗР, 1986, № 2.

150. Засобина Г.А., Кабыльницкая С.Л., Савин Н.В. Практикум по педагогике. М., 1986.

151. Зиновьева М.Д. К проблеме страноведческого текста на начальном этапе обучения русскому языку. В кн.: "Страноведение в преподавании русского языка как иностранного". М., 1972.

152. Иванова З. Использование лексического минимума при составлении учебников русского языка для болгар. В кн.: "Теория

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

и практика создания учебников и учебных пособий по русскому языку и литературе". София, 1973.

153. Иевлева З.Н. Начальный этап обучения русскому языку как иностранному: цели и содержание. РЯЗР, 1985, № 4.

154. Из опыта создания лингвострановедческих пособий по русскому языку. Под ред. Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова и Ю.Е. Прохорова. М., 1977.

155. Инженерная психология. Под ред. А.Н.Леонтьева. М., 1964.

156. Кармен А.А. Явление интерференции при изучении лексики. ИЯВШ, 1965, № 4.

157. Кирова Л.Г., Стоянова В.И. (НРБ). Страноведческий аспект преподавания лексики. РЯЗР, 1973, № 3.

158. Клычникова З.И. Психологические основы обучения чтению на иностранном языке. М., 1973.

159.Колесникова А.Ф. К вопросу описания лексических единиц в учебных целях. РЯЗР, 1978, № 1.

160. Кон И.С. Социология личности. М., 1967.

161. Костомаров В.Г. Лингвострановедческий аспект учебника русского языка для иностранцев. Вопросы страноведения в учебниках русского языка. М., 1973.

162. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М., 1984.

163. Кохтев Н.Н., Розенталь Д.Э. Русская фразеология. М., 1986.

164. Крикунова Л.П. Расширение и активизация словарного запаса студентов при изучении второго иностранного языка. В кн.: "Преподавание иностранного языка на начальном этапе в различных условиях". Л., 1975.

165. Крутецкий В.А. Психология. М., 1986.

166.Кузнецова Т.М. Обучение беспереводному пониманию тек-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

стов, содержащих неизученную лексику. М., 1963.

167.Кузьмицкая Ю.Н. Страноведческий потенциал речевого этикета и актуальные методические проблемы его изучения. РЯЗР, 1985, № 6.

168. Купина Н.А. Работа над словом. В кн.: "Методика развития речи на уроках русского языка. Пособие для учителей". М., 1980.

169.Ласера Ж. Реалии французской культуры на уроках французского языка. В кн.: "Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка иностранцам". М., 1974.

170.Латыпова Р.Х. Лингводидактические основы отбора и презентации россиеведческого материала в практическом курсе русского языка национальных групп педвузов. М., 1986.

171. Леонтьев А.А. Использование тестов при обучении русскому языку иностранцев. (Психологические основы и некоторые выводы). В кн.: "Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских". М., 1977.

172. Леонтьев А.А. Психологические основы обучения русскому языку как иностранному. РЯЗР, 1974, № 4.

173. Леонтьев А.А. Страноведение и социальная психология. В кн.: "Страноведение и преподавание русского языка иностранцам". М., 1972.

174. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. М., 1970.

175. Лингвострановедение и текст. Сост.Е.М.Верещагин, В.Г. Костомаров. М., 1987.

176. Лингвострановедческий аспект в преподавании русского языка как иностранного. Сб. статей. Под ред. Попова А.И. М., 1984.

177. Lyons Jonh. Sémantique linguistique. Paris, Larousse, 1980.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

178. Масягина З.П. О языковой догадке при изучении иностранного языка. В кн.: "Пути улучшения преподавания иностранных языков". М., 1970.

179. Межпредметные связи в преподавании русского языка. Сб. статей. М., 1977.

180. Методика. Под ред. А.А.Леонтьева. М., 1977.

181. Методика преподавания иностранных языков за рубежом. М., 1967.

182. Методика преподавания русского языка иностранцам. Под ред. Бархударова С.Т. М., 1967.

183. Международная конференция преподавателей русского языка и литературы. Актуальные вопросы преподавания русского языка и литературы. Тезисы докладов и выступлений. М., 1969.

184. Мейман Э. Экономика и техника памяти. М., 1913.

185. Методические рекомендации к организации самостоятельной работы по литературе в пединституте. М., 1982.

186. Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Русские фразеологизмы. РЯЗР, 1986, № 5.

187. Мешко Ш. О семантизации лексики в преподавании иностранных языков. РЯЗР, 1974, № 3.

188. Миллет М. Критерии отбора текстового материала для обучения чтению на русском языке втузов Кубы. РЯЗР, 1986, № 2.

189. Минаев А.А. Изучение произведений русской литературы в национальной школе. М., 1957.

190. Мисири Т.С. Использование наглядности на начальном этапе обучения русскому языку. М., 1981.

191. Митрофанова О.Д. Поэтапный отбор лексических и структурных минимумов - одно из условий преемственности обучения. В кн.: "В помощь преподавателям русского языка как иностранного". М., 1968.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

192. Мулич М.И. (Югосл.). Страноведение - необходимая дополнительная информация при обучении русскому языку как иностранному. РЯЗР, 1972, № 2.

193. Моносзон Э.И. Основы педагогических знаний. М., 1986.

194. Мустайоки А. К вопросу о месте лингвострановедения СССР в обучении русскому языку. РЯЗР, 1982, № 2.

195. Мустонен Л. К вопросу об усилении обучающего потенциала лингвострановедческих текстов (при опоре на параллельное включение сведений о родной стране). РЯЗР, 1983, № 6.

196. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. Под ред. А.А.Миролюбова. М., 1967.

197. Общая психология. Под ред. В.В.Богословского, Н.Г.Ковалева и др. Изд. 3-е, М., 1981.

198. Основы теории речевой деятельности. Под ред. А.А.Леонтьева. М., 1974.

199. Остапенко А.И., Розенбаум Е.М. Ситуации в обучении устной речи на иностранном языке. РЯЗР, 1971, № 4.

200. Парахина М.Ф. Ономастика и методика преподавания русского языка как иностранного. РЯЗР, 1973, № 3.

201. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1972.

202. Педагогика. Под ред. С.П.Баранова и А.А.Сластенина. М., 1986.

203. Проблемы отбора учебного материала. Под ред. Вятютнева М.Н. М.,1971.

204. Программа по русскому языку для студентов гуманитарных нефилологических факультетов. (Под ред. Степанова Е.М.). М., 1978.

205. Программа по русскому языку для студентов-иностарнцев,

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

обучающихся в филологических вузах СССР (Сост. Ванников Ю.В., Голубева А.И. и др.). М., I982.

206.Протасова Г.Н. Учет индивидуальных особенностей студентов иностранцев при обучении чтению на русском языке (начальный этап). М., I973.

207. Протченко И.Ф., Черемисина Н.В. Лексикология и стилистика в преподавании русского языка как иностранного. М., I986.

208. Прудникова А.В. Развитие методики лексики русского языка в средней школе. М., I976.

209. Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку. Под ред А.А.Леонтьева. М., I972.

2I0. Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. Сборник статей. Под ред. А.А.Леонтьева и Н.Д.Зарубиной. М.,I977

2II. Психологические вопросы обучения русскому языку иностранцев. Сборник статей. М., I972.

2I2. Психология и методика обучения второму языку. Сборник статей. М., I969.

2I3. Психология и методика обучения иностранным языкам в вузе. Сборник статей. М., I976.

2I4. Ремизова С.Ю. Использование изобразительной наглядности на уроках русского языка. РЯЗР, I98I, № 3.

2I5. Рикс Д. Реализация принципа активной коммуникативности в национально ориентированном учебнике для зарубежных школ (начальный этап обучения). РЯЗР, I985, № 3.

2I6.Рожкова Г.И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам. М., I984.

2I7. Русский язык для студентов-иностранцев. Сб. метод. статей. Под ред. Базилевич Л.И. М., I969.

2I8. Салистра И.Д. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М., I958.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

219. Саяхова Л.Г., Ашурова С.Д. Словарно-фразеологическая работа в национальной школе. М., 1982.

220. Скацея И. К вопросу о частотном словаре русской разговорной речи. РЯНШ, 1966, № 5.

221. Словари и лингвострановедение. Сб. статей. Под ред. Е.М.Верещагина. М., 1982.

222. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М., 1966.

223. Смирнова Л. К вопросу о частотности употребления русских слов. РЯНШ, 1958, № 2.

224. Соболева В.С. Основные направления в обучении русскому языку в США. Автореф. ... канд. пед. наук. М., 1976.

225. Соловьева И.М. Сопоставительное изучение языков и перевод. В кн.: "Преподавание иностранных языков. Теория и практика". М., 1971.

226. Страноведение и преподавание русского языка иностранцам. Под ред. Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова. М., 1972.

227. Страноведение и преподавание русского языка как иностранного. Под ред. Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова. М., 1971.

228. де Соссюр Ф. Труды по языкознанию. М., 1977.

229. Сыртланова Н.С. Зависимость запоминания слов иностранного языка от способов раскрытия их значения. М., 1957.

230. Успенская В.А. Об использовании ситуативных предложений для тренировки и развития навыков устной речи. В кн.: "Преподавание иностранных языков. Теория и практика". М., 1971.

231. Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному. Сб. статей. Под ред. Морковкина В.В. и Трушиной Л.Б. М., 1986.

232. Ушинский К.Д. "Родное слово". Избр. пед. соч., т.II, М., 1972.

233. Формановская Н.И. Изучение русского речевого этикета.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

РЯЗР, 1974, № 3.

234. Френч Ф. Преподавание английского языка за рубежом. М., 1967.

235. Фрумкина А,. Штейнфельдт Э. Статистические методы отбора лексики для словаря минимума по русскому языку. РЯНШ, 1960, № 6.

236. Хартлов Г.А. Об эффективности некоторых способов объяснения слов на иностранном языке. Уфа, 1963.

237. Хэгбольдт З.П. Изучение иностранных языков. М., 1963.

238. Чернявская Т.Н. Приемы введения лингвострановедческой информации в учебнике русского языка для иностранцев. РЯЗР, 1982, № 2.

239. Чиннова В.А. Вопросы методики словарной работы по русскому языку в узбекской школе. Изд. 3-е. Ташкент. 1951.

240. Шанава А.Д. Основные принципы составления лексического минимума русского языка для средней национальной школы. Тб., 1971.

242. Шахматов А.А. К вопросу об истории преподавания русского языка в средних учебных заведениях. Спб,. 1904.

243. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. Под ред. Рахманова И.В. Изд.2-е. М., 1974.

244. Штульман Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. Воронеж, 1971.

245. Шубин Э.П. Позитивные и негативные аспекты влияния первого языка на овладение вторым на разных условиях языковой системы. ИЯВШ, 1971, № 5.

246. Щукин А.Н. Современные методы обучения. РЯНШ, 1987, №2.

247. Щукин А.Н. Функции наглядности и принципы организации визуального материала в пособиях по русскому языку для нерус-

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ских. В кн.:"Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских". М., 1972.

248. Юдина Л.П. О роли родного языка при обучении русскому иностранцев. В кн.: "Из опыта преподавания русского языка иностранцам". М., МГУ, 1964.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

УСЛОВНЫЕ СОКРАЩЕНИЯ

Автореф. ... канд. пед. наук - Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Автореф. канд. фил. наук - Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук

В кн. - В книге

Избр. пед. соч. - Избранные педагогические сочинения

Изд. - Издание

ИЯВШ - Журнал "Иностранные языки в школе"

Л. - Ленинград

ЛМ - Лексический минимум

М. - Москва

Под ред. - Под редакцией

РЯЗР - Журнал "Русский язык за рубежом"

РЯНШ - Журнал "Русский язык в национальной школе"

Сб. ст. - Сборник статей

Собр. соч. - Собрание сочинений

См. - Смотри

Сост. - Составитель

Спб. - Санкт-Петербург

СЦУТ - Страноведчески ценные учебные тексты

СЦЯЕ - Страноведчески ценные языковые единицы

Уч. пос. - Учебное пособие

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

СОДЕРЖАНИЕ

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ГЛАВА III. ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКИ ЦЕННЫХ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد تم أثناء دراسة قضية الاهمية الوطنية الثقافية للكلمات وحصر مقاييس انتقاء الوحدات اللغوية التي تمثل الحد اللغوى الأدنى .

وعلى أساس تحليل مختلف الكتب المتعلقة بالحد اللغوى الأدنى وقواميس الكلمات الكثيرة الاستعمال فقد حلل هذا البحث موضوع الكلمات الاساسية التي يمكن استعمالها في تعليم اللغة الروسية في جامعة الجزائر. ويمكن على هذه القائمة ان تكون بمثابة نواة لتأليف كتب الحد الأدنى للكلمات .

وأبرز ما في نتيجة هذا البحث هو الاسلوب المحرك ترفع الحجم الاعلامي الحضارى للنصوص هو أسلوب التعليق وتنشيط المفردات اللغوية لا في النص الأساسي اللغوى فحسب وانما كذلك في النصوص التكميلية او الاضافية في نفس الموضوع .

=0=0=0=0=0=0=0=

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والى جانب هذا فان الأساليب الخاصة لاستخراج المعلوة الحضارية المحتواة في النصوص ضرورية وكخلاصة للتحليل ابرزت الاساليب الآتية لرفع حجم المعلومات الحضارية في النصوص المدرسية هي :
التعليق اللغوى الحضارى للنص ، استخراج المعلومة الحضارية من النص وتنشيطها بواسطة التمارين .

كما تعرض البحث الى دراسة أسلوب التعليق اللغوى الحضارى كوسيلة لرفع المعلومة الحضارية النصوص . ودرس التعليق اللغوى الحضارى كنص دراسي لغوى حضارى على وجه الخصوص والذى يقوم الى جانب وظيفة التبادل والمحاورة بالوظيفة اللغوية الخارجة عن نطاق الدراسة اللغوية المحضة .
ويوجد حجم وشكل والافعام الخبر للتعليق في تبعية مباشرة مع محتوى وحجم الظاهرة اللغوية المعلق عليها وهكذا ابرزت الانواع التالية للتعليق هي :

1)- حول الكلمة والتركيبات الثابتة
2)- حول مظاهر أدب الكلام .
3)- حول مقطوعة من النص
4)- حول النص بكامله .
5)- حول الموضوع الحضارى
6 ...

ويجب ان يستعيب التعليق الى مستوى التحضير اللغوى والتكوين العام للدارسين وأن يأخذ بعين الاعتبار الخصوصيات الوطنية للدراسة وكذلك اهتمامات حسب سنه ووظيفته .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اللغة الروسية الجزائريين لا دخالها تدريجيا في مختلف مراحل التعليم ، وتدرس في الفصل الثالث أساليب شرح معاني الوحدات اللغوية الغنية حضاريا في الكتب المدرسية للغة الروسية ومعدات أجهزة التعليم وتظهر أكثر هذه الوحدات فعالية . وبناء على تحليل الكتب المدرسية والتطبيق فانه يوصي بتطبيق أسلوب التعليق وذلك بالتنسيق مع المنضورية الأكثر فعالية لاستيعاب الوحدات اللغوية الغنية حضاريا .

وتؤكد صحة الاستنتاجات والتوصيات المحصل عليها في البحث على معطيات تحليل الكتب البيداغوجية في الموضوع وعلى نتائج التجربة المثبتة .

الخاتمة :

لقد سمحت مادة هذا البحث بتمييز عددا من الكتب المدرسية والمعدات التعليمية التي تم من خلالها ابراز الجانب اللغوى الحضارى من خلال طريقة أساليب فعالة تضمن استيعاب مماثل للمعلومات الحضارية . يحتوى البحث عن وصف الانواع الاساسية للنصوص التربوية الغنية حضاريا . ويلاحظ ان هذه الانواع مقدمة في الكتب المدرسية المعاصرة للغة الروسية والمخصصة للدارسين الاجانب وكذلك في المعدات التعليمية ، كا لمقالات الاستعلامية والموجزات والمؤلفات الادبية والنصوص المقتبسة . ويشير البحث الى الصفات المميزة للنصوص ذات الموضوع الاستعلامي : منها الطريقة المنطقية والبراقماتية المفسرة لتقديم الخبر ودقتها وصحة مصدرها ، شموليتها واختتام المحتوى الموضوعي لها .

حداثة نبذة الدراسية في الكتاب المدرسي على وجه الخصوص بتحديد او تنويع المواضيع.

و يحتوى الترتيب المتوصل اليه على القيمة النظرية والتطبيقية من حيث ان كل نوع اذا ما استعمل بالتطابق مع اوصافه اللغوية الحضارية يساعد على سهولة استيعاب المعلومات الحضارية .

و تحتوى النصوص الاصلية المستعملة كنصوص دراسية على امكانيات لغوية حضارية كبيرة . وهذا ما يبرهن عليه التطبيق .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1) - كتب علمية في علوم النفس و اللغة وفي البيداغوجية

2) - الاعمال البيداغوجية لمؤتمرات و اجتماعات المنظمة الدولية لأساتذة اللغة و الادب الروسي .

3) - الكتب المدرسية للغة الروسية المطبوعة قبل الثورة .

4) - الكتب المدرسية و معدات التعليم المطبوعة في الاتحاد السوفياتي و في فرنسا و المستعملة في تدريس اللغة الروسية في جامعة الجزائر .

بناء البحث

تتعرض المقدمة الى تحليل استعراض لكتب اللغة الروسية و أجهزة التعليم المطبوعة في الاتحاد السوفياتي و في البلدان الاخرى (و ذلك في مراحل مختلفة) .

و غاية هذا التحليل هو اثراء هذه الكتب المعلومة الحضارية و بالوحدات اللغوية الغنية من الناحية الحضارية . كما يتم في المقدمة شرح أسباب اختيار موضوع البحث و تحديد اهدافه و معالمه .

أما الفصل الاول فيتطرق الى درس أساليب انشاء نصوص الكتب المدرسية بهدف ادخال المعلومة الحضارية ، كما تبرز مختلف انواع النصوص المدرسية و يحلل امكانياتها الاخبارية من الناحية الحضارية . و يتم تحديد النصوص المساعدة على استيعاب أحسن للمعلومة الحضارية .

أما في الفصل الثاني فتدرس فيه المقاييس انتقاء الوحدات اللغوية الغنية حضاريا ، و تحلل قواميس الكلمات الاكثر اعادة و استعمالا (. قواميس) .
و قد وضعت هذه القواميس على أساس مختلف المصادر اللغوية كما تحلل القواميس التي تحتوى على الحد الادنى لمدرادات اللغة (06 قواميس) و المؤلفة للطلبة الدارسين للغة الروسية في المعاهد العليا للاتحاد السوفياتي و البلدان الاخرى ، و اعتمادا على تحليل كل هذه المصادر ألفت قائمة من الكلمات الاساسية التي نوصي بها الى أساتذة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتكمن القيمة العلمية لهذا البحث في أنه يطرح
مهام ضرورية في البحث .

1)- للاساتذة المتخصصين في علم اللغة والادب من أجل تحليل موضوعي وتقديم القيمة اللغوية الحضارية لمحتوى النصوص المدرسية يهدف الى استعمال فعال لهذا المختوى في التطبيق اليومي

2)- لمؤلفي الكتاب المدرسي ذي الاتجاه الوطني للرفع من مستوى عملهم او مستواهم العلمي .

3)- للطلبة المتخصصين في تدريس اللغة الروسية كلغة أجنبية .

وقد طبقت في البحث المناهج الملموسة الموضوعية التالية لأداء القضايا المطروحة في هذا البحث .

1)- الملاحظة الموجهة الاهداف للسير البيداغوجي وتحليل الاعمال الكتابية للدراسة : كالتمارين ، والفروض والخطط الموضوعية لأساتذة اللغة الروسية بالجزائر .

2) - الاختبار والتجربة لابراز فعالية المناهج البيداغوجية المقترحة .

3)- منهج احصائي .

4) - تحليل الكتب العلمية المتخصصة في عرض النظريات والتطبيقات لتدريس اللغة الروسية للطلبة الاجانب .

5)- دراسة الكتب العلمية واللغوية والنفسية والبيداغوجية في هذا البحث .

وأستفيد فيّ هذا البحث من التجربة الشخصية في التدريس مدتها اثنا عشرة سنة .

أما المصادر المعتمد عليها لاعداد هذا البحث فهي الآتية :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أساليـــب رفع فعاليـــة استيعاب مفـــرادات اللغـــة الثمينـــة من الناحيـــة الحضاريـــة في النصوص المدرسية وتنشيط هذه المفرادات في ظروف المحيط غير اللغوى

عنـــد تعليم اللغـــة الروسيـــة (كما هو الحال بالنسبة للغـــات الاجنبيـــة) يكون الهـــدف العام هـــو التحكـــم الفعلـــي في اللغـــة وبالتالي يطـــرح الســـؤال عن كيفيـــة تحضـــير المتعلمين بصفة فعالـــة في فترة قصـــيرة. وتؤخذ بعـــين الاعتبـــار خصـــوصيات ظروف التعليم غير كافيـــة في المرحلة الابتدائيـــة ، والمعرفـــة المنعدمـــة لدى الدارسين عند بدايـــة تعلم اللغـــة .

عنـــد اختيار الناحية اللغـــوية في الكتب المدرسية وأجهـــزة التعلـــيم المخصصـــة للـــدارسين الاجانب كميـــدان للبحث والدراسة والى جانب تركـــيز الاهتمام علـــى تحقيق المهـــام اللغـــوية الحضاريـــة في نصوص الكتب المدرسيـــة ورفـــع فعاليـــة استيعـــاب الوحدات اللغـــوية بمساعدة مـــرافق وطـــني في علـــم معانـــي الكلمات كموضـــوع للبحث ، ترى صاحبة هـــذه الرسالة ان هدف دراستهـــا فـــي هذا البحث يتمثـــل في غـــرض طرق ووسائـــل تعـــزيز وتقـــوية تقـــديم المعلـــومات الحضاريـــة للكتب المدرسية من خلال المفردات اللغوية الحضارية .

ولبـــلوغ الهـــدف المذكـــور استوجب البحث تأديـــة المهام الملمـــوســـة التاليـــــة :

1)- ســـرد ووصف النصـــوص الحاملة لمعـــلومة حضارية في مصادر المعلومة الحضاريـــة والمستعملة في الكتب المدرسية وأجهـــزة التعليم .

2)- تعمـــيم التجربة وادخـــال المعلومة الحضارية في مصادر النصـــوص المدرسيـــة

3)- ابراز الاساليب المنهجيـــة لتقديم المعلومـــة الحضارية في النصوص المدرسيـــة (ونتطـــرق هنا الى أساليب شرح المعلومات الحضارية) .

4) - ابراز المقاييـــس لانتقاء الوحدات اللغـــوية التي تحمل سمة حضارية ووضـــع قائمة الكلمـــات الاساسيـــة والتوصية بهـــا الى اساتذة اللغـــة الروسية الجزائريـــين والاستعمال التدريجـــي لهذه المفرادات اللغويـــة في مختلف مراحل التعليم

5) - تحـــديد وابراز ، على شكل توصيات منهجيـــة ، أكثر الاساليب فعاليـــة ، والتي تمكـــن من انتشار واستيعـــاب المفردات اللغوية ذات الطابع الحضاري في الوسط غـــير اللغـــوى .

٣٨٤٢٧٦

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit